

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:
Чукавина Ирина Раисовна,
обучающийся БН-53z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ6

1.1. Понятие о рефлексии в психолого-педагогической литературе6

1.2. Специфика становления учебной рефлексии у младших школьников14

1.3. Теоретические основания для создания педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников27

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ39

2.1. Изучение особенностей учебной рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы39

2.2. Характеристика условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников49

2.3. Итоги работы по теме исследования59

ЗАКЛЮЧЕНИЕ64

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Главной ценностью образования на современном этапе является развитие у человека потребности и возможности выйти за пределы исследуемого, способности к самореализации творческого потенциала, направленности на саморазвитие и самообразование. В связи с этим возникает необходимость в формировании умений анализировать уровень личностного роста и собственной учебной деятельности. В соответствии с ФГОС в России целью современного образования становится воспитание личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморазвитию, а содержание образования ориентируется на осознание учащихся как субъектов образовательного процесса.

У младших школьников часто возникают трудности рефлексивного характера при осуществлении учебной деятельности. Отсутствие самопознания, умений анализировать свои мысли, беспристрастно оценивать свои возможности негативно влияют на процесс обучения.

Особое внимание к понятию «рефлексия» представителей различных отраслей научного знания детерминировано развитием общественной жизни, потребностью личности в понимании, оценке самой себя. Понятие «рефлексия» прослеживается уже в идеях Аристотеля и Платона, а затем в трудах таких философов, как Гегель, Р. Декарт, Д. Дидро, А. Лейбниц, Дж. Локк, Б.Спиноза, Л.Фейербах, И.Фихте, Ф.Шеллинг, в исследованиях современных философов и методологов (М. Бахтин, С. Гессе, В. Зинченко, Г. Щедровицкий), в теории аналитической и индивидуальной психологии (А. Адлер, В. Олпорт, С. Фрейд, Э. Фромм, К. Юнг).

С развитием тенденции гуманизации образования понятие «рефлексия» начало рассматриваться отечественными психологами и педагогами (Б. Ананьев, А. Бодалев, Л. Выготский, В. Вульф, В. Давыдов, В. Загвязинский, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Д. Эльконин). Для выяснения

сущности рефлексивных умений считаем необходимым проанализировать понятие «рефлексия», рассмотреть некоторые подходы к исследованию феномена рефлексии. Этимологический и лексико-семантический анализ понятия «рефлексия» указывает на устойчивость содержания понятия, несмотря на его пяти вековую историю.

Объектом исследования является рефлексия младших школьников.

Предметом исследования являются условия, обеспечивающие развитие учебной рефлексии у младших школьников.

Цель данной работы состоит в обобщении подходов к определению и обоснование теоретического содержания понятия рефлексия как актуальной педагогической проблемы и выявлении условий развития учебной рефлексии у младших школьников для применения в образовательной практике.

Достижению поставленной цели будет способствовать решение целого ряда задач.

1. Раскрыть сущность понятия рефлексии в психолого-педагогической литературе.
2. Дать характеристику специфике становления учебной рефлексии у младших школьников в составе учебной деятельности.
3. Описать педагогические условия развития учебной рефлексии младших школьников.
4. На основе педагогической диагностики разработать и апробировать условия, обеспечивающие развитие рефлексии учебной деятельности младших школьников.

Методы исследования: теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы и эмпирические (в том числе опрос, тестирование, системный и качественный анализ полученных данных).

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена ее целью и задачами и включает в себя введение, две главы, заключение и список литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Понятие о рефлексии в психолого-педагогической литературе

В условиях личностно ориентированного обучения начальное образование призвано способствовать всестороннему развитию младшего школьника, обеспечивать овладение им всеми компонентами учебной деятельности. Одним из основных признаков обновленной парадигмы образования является признание ученика субъектом учебного процесса. Необходимое условие получения школьником субъектности – наличие рефлексии, которая начинает формироваться как целостное качество в младшем школьном возрасте.

Рефлексия (лат. reflexio – отражение), согласно справочной литературе, – это способность органа психики отражать окружающую действительность и самого себя [15, с.168]; это источник внутреннего опыта, средство самопознания и необходимый инструмент мышления; это готовность и способность человека к самооценке, самопознанию, анализу своих действий, мотивов, поступков, настроения, к сопоставлению их с действиями и поступками других людей [37, с. 300].

Рассмотрение современных тенденций проблематики рефлексии в психологии и педагогике показывает, что многие исследования посвящены развитию рефлексивного сознания на разных этапах онтогенеза (М. Варбан, А. Виногородская, В. Слободчиков, Т. Яблонская). В последние годы увеличилось количество публикаций, в которых рефлексия предстает не только как существенный компонент любого процесса, но и как предмет специального изучения (А. Виногородская, Н. Гуткина, И. Мельничук, И. Пономаренко). Экспериментальному анализу указанного феномена

посвящены работы Н. Галкиной, А. Зака, В. Зарецкого, В. Романенко, С. Степанова.

На современном этапе проблема формирования рефлексивных умений учебной деятельности у учащихся начальных классов недостаточно освещена, поэтому перед нами стоит задача обобщения подходов к определению сущности и структуры рефлексии как личностной характеристики человека и в обосновании рефлексивных умений учебной деятельности младших школьников.

Впервые понятие «рефлексия» появилось в античной философии (Сократ, Платон, Аристотель) и означало процесс размышления индивида о происходящем в его сознании.

Активные исследования указанного феномена проводились в эпоху средневековья (Августин Блаженный, Фома Аквинский, Роджерс Бэкон). При рассмотрении рефлексии центральной фигурой философы считали Бога. Они утверждали, что, познавая себя, человек приближается к Богу.

В эпоху Возрождения (Ф. Петрарка, Н. Кузанский) этот феномен отождествлялся с творческим потенциалом человека. Считалось, что, благодаря ему, личность относится к себе как к создателю самого себя, при этом превращая и изменяя себе.

Понятие «рефлексия» в науку ввел Р. Декарт в XVII веке (западноевропейская психология нового времени). Он разработал теорию рационализма самосознания, которая трактует сознание как мышление [Кант 1966]. В трудах И. Канта рефлексия имеет гносеологическую форму и рассматривается как форма познания. Зародившись в Западной Европе в 30-40-х годах XIX века, понятием «рефлексия» стали пользоваться и советские ученые, однако долгое время он оставался малоисследованным.

Существенного развития рефлексия как научная проблема приобрела в XX веке. В пятидесятые годы начинается активная исследовательская работа в этом направлении, интенсивно продолжается в 60-х годах (Б. Ананьев, Д. Эльконин), а в 80-х годах междисциплинарные исследования по

рефлексии (М. Алексеева, Г. Новикова, И. Семенов, Г. Щедровский) уже стали привычным явлением.

В современном философском понимании рефлексия трактуется как принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; наглядное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека [38, с. 579]. Большинство философов склонны думать, что рефлексия является одним из «фундаментальных механизмов становления собственно человеческого образа жизни» [19, с. 67], то есть той особенностью, которая отличает людей от животных.

Психология рассматривает рефлексию как процесс самопознания субъектом своего внутреннего мира; как «процесс двойного, зеркального отображения субъектами друг друга, содержанием которого является воспроизведение особенностей друг друга» [29, с. 486]. Отмечая деятельную природу рефлексии, С.Л. Рубинштейн утверждал, что благодаря ее наличию субъект становится способным осуществлять управление деятельностью, достигать цели [42, с. 391].

В современной психологии наблюдается интенсивное изучение теоретических основ рефлексии. Растут исследования процессов этого феномена в отдельных отраслях психологии. Рефлексия рассматривается в различных контекстах: сознания (Л. Выготский, Н. Гуткина, Е. Смирнова, З. Степанов), мышления (Н. Алексеев, В. Давыдов, В. Зарецкий), творчества (Я. Пономарев), общения (И. Андреева, А. Кондратьева), личности (Л. Выготский, А. Холмогорова).

Исследования в области возрастной психологии (И. Зимняя, В. Мухина, Л. Обухова и др.) свидетельствуют, что умение рефлексии проявляется в познавательной деятельности и является основным психическим новообразованием детей младшего школьного возраста. В этот период мера

сформированности указанного качества связана с уровнем развития самосознания и личности ребенка.

На педагогическом уровне рефлексия изучается К. Вазиной, И. Исаевым, В. Слободчиковым, Г. Цукерман. Приведем наиболее известные трактовки сущности этого понятия.

Под рефлексией понимают обращение индивида к своему внутреннему миру, к опыту, мышлению, деятельности, переживаниям, то есть ко всему, что он видел, слышал, делал (В. Богин, Н. Суртаев). По В. Петровскому рефлексия является основой самоидентификации человека. Ю. Кулюткин рассматривает это качество как способность саморегуляции мышления осознавать собственное поведение и деятельность, то есть рефлексия выступает как контроль и самооценка. М. Пospelов и И. Пospelова под рефлексией понимают самопознание, направленное на отражение в сознании собственных конкретных способностей (умений, навыков). Аналогичной точки зрения придерживаются другие исследователи: это рассуждения, осмысления, самоанализ своей деятельности в системе отношений с миром, в котором живет личность; это свойство человека, которое характеризует его способность к рассуждению [16, с. 199].

Одним из главных признаков рефлексии является ее ориентация на учебную деятельность, которая понимается как направленность мышления ученика на самого себя, на собственные процессы усвоения опыта, на осознание структуры деятельности обучения и его результатов. Если рефлексия – это цепочка внутренних сомнений, размышлений с собой, вызванных жизненными вопросами, удивления, трудностями, поисками вариантов ответа на поставленные вопросы, то рефлексия учебной деятельности, по мнению А. Леонтьева [20, с. 309], – это внутренняя работа: соотношение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует учебная деятельность, ведь она как творческий процесс невозможна без рефлексии – поиска самооценки, обсуждения с собой собственного опыта обучения.

Важное теоретическое значение в контексте заявленной проблемы имеет связь рефлексии с учебной деятельностью, которая направлена на развитие самосознания, осмысления действий субъекта (интеллектуальная рефлексия) на самоорганизацию, самопознание и самоанализ себя, своего состояния – внутренних психических актов, своей мыслительной деятельности, целостного «Я» (личностная рефлексия) и деятельность взаимоотображения субъектами друг друга (межличностная рефлексия) [19, с. 235]. Если ученик индивидуально решает задачу (например, при подготовке домашних заданий), то для осуществления успешного умственного процесса достаточно интеллектуальной рефлексии. Когда же задача решается в присутствии референтного лица (то есть преподавателя), но без реального общения и взаимодействия с ним в виде помощи в поиске решения, то к мыслительному процессу, кроме интеллектуальной рефлексии, привлекается еще и личностная. Если же поиск решения происходит в процессе непосредственного общения с другими учениками (например, при групповой дискуссии на факультативных занятиях), то включается также и коммуникативная (межличностная) рефлексия. Когда этот процесс организуется учителем (в ситуациях проблемного или игрового обучения), то, кроме интеллектуального, личностного, коммуникативного типов рефлексии, осуществляется также и кооперативная.

Исследования свидетельствуют о том, что успех учебной деятельности младших школьников зависит от возможности предсказывать будущие действия, умение предварительно их организовывать [21, с. 98]; от способности действовать «про себя», в соответствии с внутренним планом действия [31, с. 227]. Ученые указывают на тесную взаимосвязь терминов «рефлексия» и «умение учиться», которые, по мнению ученых, соединенные между собой понятием «субъект»: человек, который умеет научить себя, сам определяет границы своего знания и находит средства их расширения [25, с. 15]. Функционируя в составе различных познавательных процессов и видов деятельности, указанный феномен является механизмом умение учиться,

понимать, действовать. Если у субъекта учебной деятельности рефлексия отсутствует, то это значит, что его внутренний мир, его духовность, нравственность отсутствуют, а он сам становится полностью зависимым от внешних факторов, воздействий, обстоятельств. В условиях рефлексии любая деятельность осуществляется обдуманно, с осознанием ее мотивов и целей. Младший школьник осознает и принимает цели учения, эмоционально относится к успехам и неудачам, оценивает полученные результаты, осознает мотивы, на основе представления о себе оценивает себя и свою деятельность (Г. Костюк).

Предметом анализа может быть все, что есть в опыте ребенка: знания, представления, понятия, чувства, отношения, пожелания, ценности. Рефлексия дает возможность осмыслить предпосылки, закономерности и механизмы собственной деятельности посредством обращения к своему внутреннему миру, опыту жизнедеятельности. Именно в младшем школьном возрасте формируется целостное представление о себе. Ученик начинает понимать собственные реальные достижения и возможности управлять своими психическими функциями, действиями, поступками. В этот период уменьшается подчиненность школьника внешним условиям, увеличивается значение самостоятельности, появляются относительно устойчивые формы поведения, формируется умение организовывать свою деятельность [43, с. 6].

В соответствии с этапами становления самосознания личности в целом ученые выделяют следующие формы рефлексии: предвидение, сравнение, определение, синтез. На этой основе выделяют познавательную и педагогическую рефлексиию.

Анализ имеющегося научного фонда по проблеме исследования свидетельствует о том, что в зависимости от функций во времени различают следующие виды рефлексии:

– ситуативную – выступает в виде «мотивировок» и «самооценок», обеспечивает непосредственное участие субъекта в определенной ситуации,

то есть рефлексия осуществляется «здесь и теперь». Младший школьник соотносит свои действия с наглядной ситуацией, контролирует деятельность в соответствии с изменившимся условиям;

- ретроспективную – служит для анализа и оценки уже проделанной деятельности, имевшей место в прошлом. Здесь работа направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом знания. Эта форма может использоваться с целью выявления возможных ошибок и причин собственных неудач;

- перспективную – размышление о будущей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов решения задачи в будущем.

Заслуживает внимания и другой подход к классификации рефлексии:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния – целесообразно использовать в начале и в конце урока с целью установления эмоционального контакта с группой;

- рефлексия деятельности – обеспечивает осмысление способов и приемов работы с учебным материалом. Этот вид деятельности рефлексии принято применять на этапе проверки домашнего задания, защиты проектных работ. Применение его в конце урока дает возможность оценить активность каждого ученика на разных этапах урока;

- рефлексия содержания учебного материала – используется для выявления уровня осознания изучаемого (С. Кульневич).

В процессе учебной деятельности младший школьник должен овладеть такими рефлексивными умениями как самоконтроль и самооценка.

Самоконтроль является, с одной стороны, структурным компонентом учебной деятельности (В. Давыдов, А. Маркова), а с другой – осуществляется на всех этапах ее выполнения. Он включает в себя чувственные, умственные компоненты учебной деятельности, позволяющих ученику на основе поставленных целей и намеченного плана следить за своими действиями и сознательно регулировать их [44, с. 96].

На сегодня ученые придерживаются мнения, что функциями самоконтроля в учебной деятельности являются:

- проверочная – заключается в сравнении достигнутой цели с поставленной;
- диагностическая, что осуществляется путем определения причин и условий, способствующих возникновению ошибок;
- учебная, которая отображается в дальнейшем совершенствовании знаний, активной мыслительной деятельности, направленной на углубление и уточнение сведений;
- воспитательная – формирование положительных личностных качеств – самостоятельности, настойчивости и тому подобное;
- развивающая - способствует развитию мышления, правильному самооценки результатов учебной деятельности, развития познавательных способностей учащихся.

Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников реализуется через следующие процессы:

- самоанализ, с помощью которого ученик определяет сильные и слабые стороны своей работы на основании сравнения того, что наработано, с тем, что было запланировано сделать;
- самокоррекция – в случае некачественного выполнения поставленных задач школьник формулирует мини-цели по коррекции работы для максимального приближения ее к конечному результату, который был запланирован изначально.

Самоконтроль способствует повышению активности памяти и мышления, возбуждает и поддерживает внимание и заинтересованность процессом выполнения задания, помогает вовремя выявить уровень и качество полученных знаний, а в случае необходимости - уточнить их и дополнить.

Важная роль в процессе учебной деятельности отводится самооценке, которая дает возможность школьнику оценить себя, свои возможности,

качества, место среди других людей. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка влияет на эффективность деятельности школьника. Положительная сторона применения самооценки заключается также в том, что ученики учатся понимать трудности оценивания и смотреть другими глазами на свою работу [47, с. 12].

1.2. Специфика становления учебной рефлексии у младших школьников

Младший школьный возраст является новым этапом развития ребенка, охватывающей период с 6-7 лет до 10-11 лет. Это время испытания ребенком своих сил, решения сложных задач, стоящих в результате взаимодействия с внешней средой. Обычно, с ростом детского организма происходят качественные изменения и в психике ребенка, усложняется система ее социальных связей, мотивов. Но главным событием этого возрастного периода является бесспорно изменение социального статуса - поступление ребенка в школу.

Наблюдается дисгармония в нервно-психическом и физическом развитии детей, в результате чего временно ослабляется нервная система. Возникает беспокойство, повышенная потребность в движении и утомляемость. Также у детей данной возрастной категории интенсивно развиваются двигательные функции. Именно в возрасте 7-11 лет отмечен самый важный прирост по таким показателям моторного развития, как пространственная ориентация движений, мышечная выносливость, зрительно-двигательная координация [6, с. 99].

Самым главным событием этого возрастного периода является, бесспорно, изменение социального статуса, социальной роли – поступление ребенка в школу, когда происходят качественные изменения в психике

школьника, усложняется система его социальных связей, мотивационной деятельности.

Однако по мнению известного психолога советского периода С.Л. Рубинштейна [33, с. 286], меняется не только социальная роль, но и восприятия собственного статуса, поскольку ребенок выступает в новой роли – роли ученика. Начало школьной жизни – серьезное испытание для большинства детей, которые приходят в первый класс. В этой ситуации, учебная деятельность становится ведущей по отношению к дошкольному возрасту, когда ведущей была игровая. Они должны привыкать к новому коллективу, новым требованиям, к повседневным обязанностям, режима. Обучение становится важной общественно-оценочной деятельностью.

На пути своего становления как личности ребенок проходит несколько этапов психического и физического развития, которые создают предпосылки формирования и воспитания у нее различных качеств и свойств, развитие способностей и интересов, в которых она является наиболее сенситивной (наиболее восприимчивой). Такой подход в воспитании значительно облегчает взаимопонимание родителей и детей, облегчает ребенку обучение и усвоение навыков, способствует достижения лучших результатов в учебе и стимулирует к дальнейшему саморазвитию.

Исследователи проблем детей младшего школьного возраста И. Агафонова, А. Никоненко [39, с. 377] утверждают, что изменение социальной роли ребенка, появление новых обязанностей сказывается на его отношениях со сверстниками, учителями, родителями, так как ученики по-разному реагируют на начало школьного обучения, поэтому успешность их приспособления к новому социальному статусу существенно зависит от деятельности учителя начальных классов и поддерживающего отношения родителей. При благоприятных условиях начала обучения ребенка в школе в ее психике формируется первое психическое новообразование возраста – внутренняя позиция школьника, является показателем успешной адаптации к условиям школьного обучения.

Внутренняя позиция школьника – сформировано общее положительное отношение ребенка к школьному обучению, ее готовность к выполнению требований педагога, признание его авторитета. Это значит, что ребенок психологически перешел в новый возрастной период своего развития – младший школьный возраст.

Переход ребенка от дошкольного детства к школьному обучению, от семейной системы к школьному воспитанию является важным и сложным процессом, и сопровождается значительными анатомо-физиологическими, психологическими изменениями, новообразованиями в его личном развитии, которых не было в дошкольном возрасте.

Известные психологи советской эпохи В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. отмечают, что личность младшего школьника характеризуется определенной системой качеств, относящихся к новообразованиям личности ребенка в этот возрастной период. В частности, по мнению ученых, появляются такие свойства, как произвольность действий, внутренний план действий, рефлексия, в определенной степени способствуют формированию гуманистических ценностей. Авторы доказывают, что произвольность внутренних действий личности младшего школьника проявляется в умении ставить перед собой определенную цель, задачи и находить средства достижения результата или решение проблемы, преодолевать препятствия. Внутренний план действий младшего школьника позволяет планировать и продумывать заранее возможный ход выполнения деятельности и подбирать все необходимое для этого; устно решать задачи; устно отчитываться о выполнении и т.д. [40, с. 339].

По мнению еще одного известного психолога Л.И. Божович [3, с. 28], именно на основе этих процессов у младших школьников развивается самоконтроль как способность к саморегуляции, в свою очередь требующую от него, например, произвольного запоминания или воспроизведения информации. А решения различных задач требует от школьника осознание

цели действий, умение предвидеть возможность ее выполнения, то есть требует внутреннего плана действий.

Следует отметить, что умение объяснить свои действия, аргументировать их, найти и исправить ошибки, все это, как показывает Т.В. Дуткевич, лежит в основе рефлексии – способности к объективному анализу собственного поведения в соответствии с требованиями деятельности. То есть, осознание ребенком того, как относятся к ней другие. Рефлексия изменяет познавательную деятельность младших школьников, их отношение к себе и к окружающим, взгляд на мир, заставляет не просто принимать на веру знания от взрослых, но и выражать собственное мнение, свои взгляды, представления о ценности общества [10, с. 424]. Таким образом, младший школьник начинает ориентироваться на общекультурные образцы, которыми он овладевает во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

В процессе обучения в начальных классах у младших школьников происходит интенсивное развитие и качественные преобразования всех процессов познавательной сферы: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, обогащается эмоционально-волевая сфера. Ребенок учится с помощью взрослых управлять своими эмоциональными состояниями, преодолевать импульсивные желания. У него развиваются настойчивость, выдержка, самообладание. В конце этого периода познавательные процессы превращаются в высшие психические функции, обладающих произвольностью и опосредованностью [48, с. 892].

Исследования А.В. Скрипченко, Л.В. Долинской, С.В. Огороднийчук, И.С. Булах, Т.М. Зелинской подтверждают, что у младших школьников в результате усвоения ими социального опыта возникают специфические новообразования, которые становятся основой дальнейшего нравственного развития ребенка [36, с. 96]. Базой такого социального опыта является гуманистические нормы и принципы, которые являются общепринятыми в обществе и положены в его существование.

Рассмотрим несколько подробнее психическое развитие ребенка на этапе начальной школы.

Язык: увеличивается словарный запас до 7 тыс. слов. Ребенок проявляет собственную активную позицию относительно языка. Во время обучения ребенок легко осваивает звуковой анализ слов, прислушивается к звучанию слова. Потребность в общении младших школьников определяет развитие речи. Контекстная речь – показатель уровня развития ребенка. В письменной речи различается правильная орфография, грамматика и нормы пунктуации. В младшем школьном возрасте происходит переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому. К концу младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении (теоретики, мыслители, художники). В процессе обучения формируются научные понятия (основы теоретического мышления).

Память: развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. В учебной деятельности развиваются все виды памяти: долгосрочная, краткосрочная и оперативная. Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Активно формируется произвольное запоминание.

Большую роль в познавательной деятельности школьника играет память. В отличие от дошкольников, младшие школьники целенаправленно, произвольно запоминают материал, который им не интересен. С каждым годом все большей мере обучение строится с опорой на производную память. В ходе обучения совершенствуется смысловая память, с помощью которой дается возможность освоить достаточно широкий круг рациональных способов запоминания. А также развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная [18, с. 61].

Внимание: дети способны концентрировать внимание, но в них еще преобладает произвольное внимание. Произвольность познавательных процессов возникает на пике волевого усилия (ребенок специально организует себя под влиянием требований). Внимание активизируется, но

еще не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации.

Восприятие: характеризуется произвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже и в дошкольном возрасте. Восприятие отличается слабой дифференциацией (дети путают предметы, их свойства). В младшем школьном возрасте возрастает ориентация на сенсорные эталоны: форма, цвет, время.

Воображение: в своем развитии проходит две стадии: первая – репродуктивная, вторая – продуктивная. В первом классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дает простор фантазии [18, с. 61]. Самооценка в младшем школьном возрасте формируется преимущественно под влиянием оценок учителя.

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. Задача школы – развить интеллект ребенка до уровня понимания причинно-следственных связей. Именно в школе интеллект ребенка развивается столь интенсивно, как ни в какое другое время. В этот период особенно велика роль учителя. Исследования показали, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания и методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристики мышления детей младшего школьного возраста [18, с. 61].

Учебная деятельность школьника будет развиваться таким же образом, в несколько этапов, опытным путем. Напомним, что так же развивались и манипуляционная, и предметная, и игровая деятельности.

Учебная деятельность направлена на человека. В конкретном случае учебная деятельность учащегося младших классов – ребенок. Обучаясь письму, счету, чтению и т.д., ребенок самоизменяется. Ученик пытается овладеть нужными, присущими культуре его социума служебными и умственными действиями. Ребенок рефлексировать, он делает умозаключения,

сравнивая себя прежнего и себя нынешнего. Результирующее изменение на уровне достижений.

Отсюда можно сделать вывод, что в учебной деятельности главными единицами контроля можно назвать рефлексии на самого себя и анализ новых достижений и изменений.

«Не знал – знаю», «Не получалось – получилось», – основные этапы результата вышеуказанной углубленной рефлексии. При этом важно, чтобы ребенок ассоциировал себя одновременно с предметом изменения, но и чувствовал себя субъектом, который, собственно, и изменяется.

Безусловно, дети младшего школьного возраста могут удерживать внимание на интеллектуальных задачах, однако для этого им нужны колоссальные усилия воли и высокая мотивация [6, с. 108].

С первых дней пребывания детей в школе учебная деятельность в корне меняет всю жизнь детей и становится основой их дальнейшего психологического развития. Школьное обучение ставит перед учениками новые требования не только по овладению знаниями, умениями и навыками, но и по их поведению. Директор, учителя, социальные педагоги, психологи – это люди, которые становятся для детей «скульпторами» их душ. Они стремятся научить их верить в жизнь, убедить каждого в его совершенстве. Поэтому у детей-новичков начинают постепенно формироваться нравственные убеждения и умение руководствоваться ими в своих поступках, своем поведении; сознательное отношение к дисциплине, правилам поведения как системе требований, которые необходимо выполнять. Однако привыкание к школе требует от младших школьников значительного нервного напряжения. В первые месяцы занятий ученик-первоклассник правила поведения объединяет лишь с личностью учителя, не понимая их обусловленность общественной необходимостью [46, с. 144].

Но вместе с осознанием учебных целей и норм поведения у детей младшего школьного возраста формируется умение сознательно управлять своими сложными познавательными и практическими действиями: ребенок

становится послушной, исполнительной, соблюдает требования взрослых, без напоминаний, по собственной инициативе, соблюдает правила поведения. Впоследствии, с приобретением опыта дисциплинированного поведения, ученики способны регулировать свою деятельность, заранее планировать ее, контролировать и оценивать свои поступки и сдерживать нежелательные реакции. Однако овладение указанными умениями вызывает у воспитанников, особенно у первоклассников, определенные трудности, обусловленные имеющимися в них чертами импульсивного поведения, тенденцией к подражанию действиям других детей и наклоном легко поддаваться чужим влияниям, что часто приводит к непреднамеренного нарушения дисциплины. Таким образом, даже в дисциплинированных детей наблюдаются эпизодические нарушения – баловство, развлечения, грубости в ответ на замечания учителя, нежелание выполнять требования других, отказ помогать старшим и тому подобное. В связи с этим, перед педагогами общеобразовательных учреждений стоит задача: различать отдельные и постоянные нарушения дисциплины. Если первые при правильных учебно-воспитательных условиях постепенно исчезают, то вторые, присущие детям с отклонениями в психологическом развитии, требуют соответствующей интенсивной психолого-педагогической коррекции [30, с. 55].

Как известно, способы поведения вырабатываются практически. Они усваиваются и закрепляются, становятся привычными, в той или иной степени автоматизированы. Успех этой работы зависит от мотивов деятельности учащихся.

Мотивы, то есть непосредственные стимулы к деятельности, придают поведению ребенка определенного содержания и формируются в системе взаимоотношений. Педагоги ставят перед воспитанниками требования, от выполнения которых зависит отношение к школьникам со стороны окружающих, удовлетворения их потребностей. Убеждаясь на практике, что нужно учитывать требования взрослых, соблюдать правила поведения, ученики начальных классов учатся сдерживать свои непосредственные

желания, а достигая успеха в этом, переживают положительные эмоции, которые в будущем превращаются в мотивы поведения.

Однако нередко внешне одинаковые поступки на самом деле отличаются друг от друга по мотивам, и наоборот, различные поступки могут иметь одни и те же мотивы. Так, двое учащихся младшего школьного возраста, дисциплинированные, но один пытается вести себя хорошо, осознавая потребность именно так выполнять свои обязанности, а второй – прилагает все усилия, чтобы никому не уступить первенство [30, с. 56].

Мотив – это побуждение к деятельности, которое связано с удовлетворением определенных потребностей. Изучая поведение младших школьников, анализируя их поступки, необходимо выяснить их побудительные силы, т. е. их мотивы. Мотивы различаются содержанием деятельности, в которой они реализуются (мотивы трудовой деятельности, учебной деятельности, познавательной и др.). Мотивация – целенаправленность действия, направленная на достижение определенной цели.

Ценный вклад в понимание мотивационной сферы сделал А.Н. Леонтьев. Им была разработана теория деятельности и предложена схема структуры деятельности (деятельность – действие – операция), соотносящейся со структурой мотивационной сферы (мотив – цель – условие). Он считал, что мотивы, в отличие от целей, в сознании представлены только в форме эмоциональной окраски. Он предложил следующую классификацию мотивов:

1. Смыслообразующие мотивы – это мотивы, которые побуждают деятельность и придают ей личностный смысл.
2. Мотивы-стимулы – это мотивы, которые выполняют роль побудительных факторов (положительных или отрицательных).

Поэтому, познавательная мотивация, с одной стороны, побуждает соответствующую ей деятельность, а с другой стороны, порождает

познавательные эмоции – вызывает интерес к деятельности, удовольствие от получаемых впечатлений, удовольствие от умственных усилий [9, с. 18].

На основании этого исследователи выделяют следующие функции мотивации: функция смыслообразования; функция побуждения.

Мотивация представляет собой систему факторов, детерминирующую поведение личности. К данным факторам Г.М. Грунина относит: цели; мотивы; потребности; намерения; стремления и пр. [9, с. 23].

Мотивация – это источник активности личности. В основе мотивации находится мотив. Согласно мнению А.Н. Леонтьева, мотив – понятие более узкое, он представляет собой опредмеченную потребность.

Исследователи-представители отечественной психологии, которые занимаются изучением проблемы мотивации, описывают разные классификации мотивов. Так, к примеру, А.Н. Леонтьевым выделено два вида мотивов: мотивы смыслообразующие и мотивы-стимулы.

Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн, который так же, как и А.Н. Леонтьев, работал над теорией деятельности, выделил тенденции долженствования и тенденции влечения, В.С. Мерлин разделяет мотивы на сильные и слабые, а В.Г. Асеев выделяет содержательные и произвольные [5, с. 75].

А.Н. Леонтьевым была определена структура потребностно-мотивационной сферы. Основным компонентом структуры мотивации – это мотив, в котором свое предметное содержание имеет цель, выступающая вторым компонентом. Достижение цели приводит к удовлетворению личностных потребностей. Третьим компонентом мотивации являются условия – внешние обстоятельства и внутренние средства действующего.

Б.И. Дадоновым было выделено четыре структурных компонента мотивации: 1) удовольствие от процесса деятельности; 2) прямой результат деятельности; 3) вознаграждение за деятельность; 4) избежание санкции, которая грозит в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения [2, с. 7].

Под учебной мотивацией подразумевается процесс, который направлен на выполнение учебной деятельности. Мотивация играет важную роль в обучении младших школьников, в этом возрасте для учащихся очень важен авторитет учителя, взаимоотношение их с учителем, а также похвала и оценивание учителем его деятельности. Повышение мотивации учения в младшем школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных и важных проблем современной школы. Ее значимость обусловлена обновлением, модернизацией содержания обучения, постановкой задач формирования, повышения у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, осуществление в единстве нравственного, эстетического, культурного, патриотического, трудового воспитания школьников. Все меры направлены на стимулирование, выработку интереса у школьников к процессу обучения. Но как показывает практика, проблема повышения мотивации учения у школьников остается, к сожалению, еще не решенной.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проблема мотивации разработана достаточно широко и отражена во многих концепциях, которые рассматривают мотивационную сферу личности.

Образовательный процесс – это целенаправленное взаимодействие педагога и ребенка по обучению, воспитанию и развитию личности посредством организованных процессов.

Многие годы психологи изучали мотивы, а также психологию учеников. В процессе анализа полученных данных проведенных многочисленных исследований были обнаружены социальные мотивы для получения образования, которые порождаются самой учебой. Для того чтобы школьник начал хорошо учиться недостаточно просто говорить об этом. Необходимо изложить доказательства и достоверные факты таким образом, чтобы ребенок захотел получать образование. Вследствие этого учитель должен исследовать характеристики мотивации необходимые для ее создания в глазах школьников. Теперь можно рассмотреть строение

мотивационной деятельности у детей, которая способна побуждать их к учебной активности. Любая деятельность должна начинаться с потребности. В свою очередь потребность относится к одной из всех направленностей активности ребенка. Она является частью его психического состояния, которая влияет на создание предпосылок к деятельности. Одну и ту же потребность можно удовлетворить, потребность можно удовлетворить несколькими способами. Однако при ее отсутствии снижаются шансы на пробуждение активности ребенка. Это происходит – как следствие нежелания школьника искать мотивы и достигать цели. Каждый ребенок имеет потребность в новой информации и положительных эмоциях, которые в совокупности создают познавательную потребность. Именно на этом учитель должен сделать упор и создать более четкое описание для большинства школьников. Однако основной задачей учителя считается обеспечение трансформации потребности в учебную деятельность. Иногда познавательная потребность может насыщаться самостоятельно после получения хороших оценок, а иногда – при правильно организованной учебной деятельности. Кроме того, учитель может основываться на постановке социальных мотивов. К ним относится потребность принятия участие в жизни общества, получение материальных благ, а также потребность в самосовершенствовании [49, с. 90].

Учебная мотивация младших школьников имеет и другие важные аспекты, которыми является сам мотив.

Он представляет собой целенаправленную активность на определенный объект, а также внутренние психоэмоциональное состояние человека, которое связывает с данным объектом. Практически в эту группу входит мотивация школьников на получение знаний, хороших оценок, похвалу родственников, родителей и установление уважительный и дружеских отношений с одноклассниками. Таким образом, обучение должно всегда побуждаться несколькими мотивами. Главной особенностью мотива

считается наличие прямой связи со смыслом и личной самооценкой. Для возникновения мотивации необходимо поставить определенные цели.

Для учеников цель представляет собой целенаправленное действие на результат. Достижения цели может проходить в несколько этапов, особенно это касается образования. Для того чтобы реализовать учебные мотивы, а также получить хорошее образование, следует выставить промежуточные цели. Например, сначала необходимо изучить каждую тему занятия, затем сформировать общее представление о предмете и в конечном итоге применить накопленные знания в профессиональной деятельности.

Опыт показывает, что подавляющее большинство учащихся 1-2-х классов с особым интересом воспринимает все новое, чего учат в школе. Итак, один из мотивов дисциплинированного поведения – стремление ребенка быть хорошим, дисциплинированным школьником [30, с. 56].

Кроме того, мы должны помнить, что воспитательное воздействие в аспекте формирования дисциплинированности учащихся опосредуется индивидуальными особенностями каждого ребенка, которые и становятся опорой в регуляции их поведения. Как показывают исследования ученых, формируются индивидуальные различия нервной системы (психологические черты, отличающие одного человека от другого) в течение жизни человека, особенно активно в процессе ее учебно-воспитательной деятельности. Но есть и врожденные особенности, к которым относятся типологические черты высшей нервной деятельности, является физиологической основой темпераментов [30, с. 58].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что суть рефлексии младших школьников заключается:

- в осознании того, что было сделано;
- в возможности задуматься над повышением качества работы;
- а в отношении учебной деятельности – в анализе собственного процесса учения.

Установлено, что на этапе начального обучения младший школьник должен овладеть такими рефлексивными умениями учебной деятельности:

- самоконтроль (самоанализ и самокоррекция);
- самооценка.

Дальнейших исследований требует проблема определения дидактических условий формирования у младших школьников рефлексивных умений и навыков учебной деятельности.

1.3. Теоретические основания для создания педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников

Самым главным условием развития учебной рефлексии младших школьников является учет их возрастных особенностей.

После прихода ребенка в школу, по большому счету, меняется только ситуация в социальном плане. Внутренне ребенок еще не чувствует себя школьником, основными видами деятельности для него остаются вещи, присущие дошкольному детству. Учебная деятельность еще не развита.

Варианты приспособления детей к учебной деятельности посредством игры, игровых форм подачи материала, внесение в занятия элементов сюжетных или дидактических игр, себя не оправдывают. Такое «обучение» привлекательно для детей, но оно не способствует переходу к собственно учебной деятельности, не формирует у них ответственного отношения к выполнению учебных заданий, не развивает произвольных видов управления действиями [2, с. 38].

Школьника стоит подводить к пониманию того, что обучение отличается от игры, что оно предъявляет к нему настоящие, серьезные требования, чтобы он научился действительно изменять самого себя, а не символически, «понарошку».

Нужно, чтобы ребенок различал игровые и учебные задания, обязательно понимал, чем учебное задание отличается от игры, и что его

нужно выполнить независимо от своего желания или нежелания. Но при этом игра не должна устраняться из сферы активной жизни ребенка. Нельзя указывать ребенку на то, что он уже стал большим и заниматься игрушками «как маленький» теперь уже должно быть стыдно [2, с. 38].

Игра не является сугубо детской деятельностью. Это занятие могут использовать для развлечения и заполнения досуга люди всех возрастных и социальных категорий [2, с. 38].

Обычно ребенок постепенно начинает понимать значение игры в условиях его нового места в системе социальных отношений людей, при этом неизменно и страстно любить играть.

Взрослый может организовать внимание ребенка при помощи словесных указаний. Ему напоминают о необходимости выполнять заданное действие, указывая при этом способы действия («Дети, откроем альбомы. Возьмем красный карандаш и в верхнем левом углу – вот здесь – нарисуем кружок ...» и т.д.).

В известной степени младший школьник сам способен планировать собственную деятельность. При этом он словесно проговаривает то, что он должен выполнить и в какой последовательности он будет это делать.

Однако, не смотря на то, что в младшей школе дети способны произвольно регулировать поведение, все же преобладает непроизвольное внимание. Дети испытывают трудности, когда им нужно сосредоточиться на деятельности, которая для них однообразна и малопривлекательна, однако требует умственного напряжения. В таком случае у детей отключается внимания и спасает их от переутомления. Данная особенность внимания детей младшего школьного возраста – это одно из важных факторов для включения элементов игры в занятия и смены форм деятельности в учебно-воспитательном процессе [39, с. 58].

Итак, возрастные особенности детей младшего школьного возраста обуславливают целесообразность использования игровой деятельности в процессе развития учебной рефлексии обучающихся.

Особенно ценны сюжетно-ролевые и дидактические игры, адекватные жизненным ситуациям и явлениям. Школьники с большим интересом и желанием выполняют задания, когда вводится сказочный персонаж или создается сказочная ситуация. Дети любят выступать в роли воспитателя, учителя, водителя, собственно ученика. Нравится детям рисовать зверей и птиц. Такие игры должны проводиться не только на уроках, но и во внеурочное время [12, с. 40].

Таким образом, можно говорить о том, что учебная деятельность зарождается в недрах игровой и лишь постепенно становится ведущей. В процессе учения младшие школьники постепенно не только принимают цель обучения, но и выбирают средства, с помощью которых ее можно достичь, выполняют определенные действия и даже контролируют и оценивают результаты этой деятельности.

Систематическое усвоение основ наук обогащает детей новыми знаниями, значительно расширяет их кругозор, предоставляет новый смысл их психической деятельности, перестраивая характер мыслительных процессов – восприятия, памяти и мышления, качественно меняя общую направленность и черты личности [23, с. 33].

Условием и результатом инновационного типа обучения должна быть сформированность у учащихся желания и умения учиться, искать в разных источниках информацию, уметь применять новые знания, осваивать умение действовать и стремиться к творчеству и саморазвитию [8, с. 11].

Концентрированность внимания на проблемах личности, которая является системой систем, структурой структур, возрастание роли человеческого фактора во всех сферах жизни объективно требуют системного подхода к развитию рефлексии школьников. Концептуально это определяет новый подход к пониманию качества образования как интегрального результата многих воздействий, а также проявления умений и достижений учащихся в контексте всех составляющих, которые являются личностно и общественно значимыми. Результатом качественного школьного

образования, по мнению А.Я. Савченко, должно быть воспитание здорового поколения с четкой гражданской позицией, которое хочет и умеет учиться на протяжении жизни [35, с. 368].

Научный потенциал Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, Н.Н. Поддьякова и др. ученых свидетельствует о значительных возможностях детей младшего школьного возраста в усвоении знаний, формировании умений и навыков. Центральным моментом в овладении учебной деятельностью, считают исследователи, является переориентация сознания школьника из конечного результата, которого нужно достичь в процессе решения задачи, на способы его выполнения. Именно интерес к способам выполнения задания, по мнению ученых, составляет психологическую основу учебной деятельности [41, с. 10].

Организационные умения и навыки, направленные на рациональную организацию учебной деятельности, предусматривают овладение такими умениями: организовать рабочее место, точно выполнять указания учителя, планировать учебные действия, работать с учебником.

Ведущими общеречевыми умениями, которые обеспечивают развитие у учащихся культуры общения, являются: умение слушать, отвечать, спрашивать, рассуждать.

Общепознавательные умения предусматривают овладение операциями и направлены на формирование у младших школьников наблюдательности, анализа, сравнения, обобщения.

Важными компонентами учебной деятельности являются действия контроля и оценки. Их формирование предполагает сочетание мотивационного и процессуального аспектов, поскольку воспитание потребности в самоконтроле, с одной стороны, и вооружение ребенка средствами и способами самоконтроля, с другой, – вот две необходимые стороны его формирования. Среди группы контрольно-оценочных умений ведущими считаем следующие: умение ориентироваться на образец,

осуществлять само- и взаимоконтроль, выражать оценочные суждения [27, с. 89].

Формирование у младших школьников контрольно-оценочных умений и навыков – неременное условие полноценности обучения [1, с. 912]. Контрольно-оценочный компонент в 7-летних детей, так же, как и в 6-летних, находится на уровне слов «хорошо», «плохо», «нравится» или «не нравится».

Основными методами и приемами формирования самоконтроля являются: пооперационное объяснение способа действия, сопоставления с образцом, овладение конкретными приемами проверки, опора на память, алгоритмический предписание, взаимоконтроль, дифференцированный подход учителя к исправлению ошибок и тому подобное [35, с. 368].

В основе самоконтроля лежит произвольное внимание, поэтому на разных уроках, а также в группах продленного дня надо систематически тренировать внимание детей, в частности, таких ее качеств, как концентрация, избирательность, устойчивость, распределение [11, с. 91].

Систематическая работа над текстом также служит основой для развития рефлексии и позволяет наблюдать, всесторонне анализировать и обобщать явления в их фактических взаимосвязях. Школьников необходимо учить правильно воспринимать эмоционально-оценочную информацию высказывания, развивать у них умение понимать значение общего тона, темпа, громкости (силы) голоса и тому подобное [26, с. 8].

Для самостоятельной работы как способа характерно, что ученикам предлагают учебные задачи и инструкции для их выполнения; работа проводится без непосредственного участия учителя, но под его руководством; выполнение работы требует от ученика самостоятельного ориентирования в учебном материале и умственного напряжения [35, с. 359].

Самостоятельная работа младших школьников над текстом может быть организована индивидуально, в группах или фронтально, выполнять подготовительную, учебную или проверочной функции.

Кроме выше перечисленных условий, эффективным средством развития рефлексии младших школьников, в котором объединяются игра, самостоятельная работы и пр., является исследовательская деятельность младших школьников.

Основными методами организации учебной деятельности в условиях исследовательского метода являются: игровой, проблемный, эвристический, исследовательский. Стимулированию учебно-исследовательской способствуют: проектная деятельность на уроках и во внеклассной работе, использование поисковых, проблемных методов, организация самостоятельной работы учащихся с использованием интерактивных технологий.

Функция исследовательского обучения для учащихся начальной школы заключается в сохранении исследовательского поведения школьников как средства развития познавательного интереса, становления положительной мотивации к учебной деятельности и развитию учебной рефлексии.

Осуществление исследовательской деятельности способствует становлению ученика как субъекта учебно-воспитательного процесса. В методике проведения детских исследований педагог А.И. Савенков определяет следующие основные этапы исследовательской деятельности:

1. Выделение и постановка проблемы.
2. Формулировка гипотез.
3. Поиск путей решения (обоснование гипотезы, сбор и изучение материалов).
4. Формулировка выводов (обобщение, классификация, систематизация).
5. Представление результатов исследовательской деятельности [34, с. 80].

Анализ этих этапов свидетельствует, что они близки к этапам учебной деятельности, а осуществление каждого из них обеспечивают соответствующие учебные действия, которые имеют исследовательский характер. Формами организации исследовательской деятельности является индивидуальное, групповое или коллективное исследование. В результате проведенных исследований ребенок получает не только новые знания, но и

переживания, личный опыт практической деятельности, он анализирует свою деятельность, а потому у него формируются рефлексивные умения.

Таким образом, организация исследовательской деятельности младших школьников позволяет формировать исследовательские умения, связанные с общеучебными умениями и навыками, а именно [9, с. 18]:

1. Учебно-организационные умения и навыки (умение организовать сам процесс решения задачи; планировать деятельность, рассчитывать время, ресурсы).

2. Поисковые (исследовательские) умения (умение самостоятельно выдвигать идеи, находить способ действия, применять знания из различных областей, самостоятельно находить недостающую информацию в информационном поле, умение формулировать гипотезы и устанавливать причинно-следственные связи).

3. Рефлексивные умения (умение принять задачу, для решения которой недостаточно знаний, умение отвечать на вопрос: чего нужно научиться для решения поставленной задачи, умение анализировать ход и результаты собственной деятельности).

4. Коммуникативные умения (умение слушать, получать информацию, не перебивать, внимательно и уважительно слушать выступающего; умение проявлять инициативу в общении, обмениваться информацией, учитывать точки зрения других учеников, обращаться с вопросом к учителю, умение управлять голосом, говорить четко, регулировать громкость, силу голоса в зависимости от ситуации; умение адресовать свое высказывание, умение выражать свою точку зрения и пр.).

5. Презентационные умения (навыки монологической речи, умение уверенно держать себя во время выступления и отвечать на незапланированные вопросы, умение использовать различные средства наглядности при выступлении; артистические умения и т.п.).

6. Проектные умения (умение прогнозировать результат работы; умение анализировать имеющиеся возможности и ресурсы для выполнения деятельности; умение составлять план своей работы и следовать ему).

Исследования способствуют умственному развитию младших школьников, ведь увиденное воочию во время занятия вызывает у детей желание не только запомнить явление, но и объяснить его. В процессе поиска ответа на ключевой вопрос «Почему?» ученики анализируют, систематизируют, сравнивают факты, делают обобщения и выводы, развивают память и логическое мышление [32, с. 2]. Перечисленные учебные действия составляют основу общепознавательных умений. Эти умения напрямую связаны с учебной деятельностью, составляют ее основу, внутренне организуют и реализуют ее.

Анализируя предпосылки различных видов деятельности, ученые обращают внимание на то, что именно овеществление потребности создает условия для превращения ее в мотив.

А.Н. Леонтьев писал о том, что предмет удовлетворения потребности четко не обозначен, он определяется только тогда, когда человек начинает действовать. Наглядная определенность мотива способствует пониманию того, на какие именно учебные мотивы могут превратиться имеющиеся потребности личности ребенка. В связи с этим исследования системы потребностей школьника приобретает особую значимость для понимания и объяснения специфики учебной мотивации младших школьников.

Анализируя ряд побуждений, входящих в мотивационную сферу, психологи выделили цель деятельности, как то, что характеризует направленность активности личности на промежуточные результаты достижения предмета потребности. Непосредственно и сам процесс рождения новых мотивов тесно связано с постановкой новых целей.

Как отметили психологи А.К. Маркова, Т.О. Матис, О.Б. Орлов, цели – это ожидаемые конечные и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к реализации его мотивов [22, с. 212].

Успешность обучения младших школьников представляет собой определенный внешний показатель степени сформированности и результативности их учебной деятельности. Анализ психологических исследований подчеркивает взаимосвязь между динамикой мотивационной активности ученика и его успеваемостью, а также с уровнем приобретения знаний, умений и навыков, успехом или неуспехом школьника в его учебной деятельности [22, с. 212].

Как отмечают исследователи, для младшего школьника особенно значимы отношения с учителем и одноклассниками. Переживания ребенка, связанные с межличностными отношениями, в значительной мере определяют характер мотивации учения и его отношение к учебной деятельности [24, с. 114].

Как показывают исследования ученых, кроме мотивации, на поведение ребенка в учебном процессе значительное влияние оказывает его самооценка и уровень притязаний, который тесно связан с мотивацией достижения, а также характер эмоциональных переживаний в ходе обучения в школе. Эти факторы рассматриваются как важнейшие личностные образования, активно участвуют в регуляции и развитии учебной деятельности и влияют на мотивацию учения школьников [24, с. 114].

Младший школьный возраст является важным для развития учебной рефлексии, поскольку именно на этом этапе онтогенеза личности учебная деятельность является ведущей и значимо влияет на поведение и упрочение жизненной позиции ребенка в отношении к миру, к себе и окружающим и определяет направленность и содержание ее активности.

Мотивация учения детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в различных социальных условиях, по выводам исследований Л.И. Божович, Л.С. Славиной, А.Н. Прихожан, Н.Н. Толстых и др., формируется под влиянием специфики социальной ситуации их развития. Л. Выготский под социальной ситуацией развития понимал те «полностью своеобразные, специфические для определенного возраста,

исключительные, единственные и неповторимые отношения между ребенком и окружающей действительностью, прежде всего социальной» [7, с. 258]. Таким образом, изучая динамику такой важной психологической характеристики ребенка, как мотивация учения, важно выяснить и исследовать специфику социальной ситуации развития личности.

А. Куликова предлагает проводить подготовку младших школьников к осуществлению ими исследовательской деятельности постепенно. Так, к примеру, в 1-м классе при работе над разделом «Счет. Свойства предметов». пространственные отношения целесообразно проводить занятия с включением задач, направленных на овладение общелогическими умениями (сравнение, классификация, обобщение) и проводить краткосрочные мини-исследования. Во 2-м классе при работе над задачами раздела «Таблицы сложения и вычитания. Задачи в двух действиях» младшим школьникам следует предлагать задачи, способствующие формированию умения проявлять различные признаки предмета, составление последовательности действий, определению причинно-следственных связей. Также во 2-м классе учеников целесообразно обучать приемам наблюдения и описания исследуемых объектов. В этом классе следует продолжать работу по проведению краткосрочных исследований. В 3-м классе при овладении задач раздела «Табличное умножение и деление» младшие школьники могут переходить к самостоятельным длительным исследованиям с применением приобретенных знаний и умений, а именно: осуществлять поиск информации, выделять главное, формулировать определения, проводить простые опыты, опросы, анкетирование, наблюдать, составлять доклады. Ход исследования обсуждается с учителем, учитель выступает в роли консультанта. В 4-м классе работа по развитию исследовательских умений проводится в форме индивидуальной работы с младшими школьниками [13, с. 142]. Исследовательские задачи можно предлагать на основе тем «Площадь фигуры. Единицы измерения площади», «Дроби» и т.п. Исследовательские умения младших школьников помогают не только получить новые знания из

разных областей, но и овладеть универсальным способом познания окружающего мира.

По мнению учителей-практиков, которые организуют исследовательскую деятельность младших школьников на своих уроках, в каждой текстовой задаче можно найти проблему, над которой младший школьник должен задуматься, если учитель не будет предлагать готовые способы решения задач того или иного вида. Решение составленных задач, сравнение выражений, требующие использования известных ученикам закономерностей в новых условиях следует использовать для постановки перед учащимися задач проблемного характера [17, с. 9].

Так, например, при работе с геометрическим материалом при изучении многоугольников в 1-м классе можно предложить детям плакат, изображающий несколько треугольников, четырехугольников и пятиугольников.

Фигуры на плакате не сгруппированы, но каждая группа многоугольников имеет свой цвет. Учитель сообщает, что, например, фигуры синего цвета называются треугольниками, желтого – четырехугольником, а красного – пятиугольниками и спрашивает у учеников, почему группы фигур имеют именно эти названия [50, с. 687].

В результате сопоставлений, сравнений и рассуждений ученики доходят к определенному заключению.

При решении нового вида текстовой задачи, содержащий уже известные ученикам простые задачи, от младших школьников требуется изучение фактов (анализ условия, выделение данных, осознание вопроса задачи), выявление промежуточных неизвестных данных (связи, существующие между ответом и искомым), составление плана деятельности (план решения задачи), причем на этом этапе могут возникнуть новые идеи по решению задачи и найдены различные способы ее решения, осуществление этого плана, формулирование ответа и выполнения проверки

развязку. Все эти шаги свойственны исследовательскому подходу к обучению.

Итак, успешность обучения учащихся начальной школы в значительной степени определяется уровнем развития учебной рефлексии. Уровень развития рефлексии определяется уровнем развития контрольно-оценочных (ориентироваться на образец, осуществлять само- и взаимоконтроль, выражать оценочные суждения) умений и навыков.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Изучение особенностей учебной рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы

Нами было проведено исследование с целью определение уровня развития рефлексии у обучающихся младших классов.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Муниципального образовательного учреждения «Начальная школа-сад №12» г. Тавда. В исследовании принимали участие 20 учащихся 1 класса. Возраст детей 7-8,5 лет.

В исследовании приняли участие обучающиеся 1 «Б» класс 3 класса в количестве 20 человек.

Были выделены критерии развития учебной рефлексии действий обучающихся 1-го класса (таблица 1).

Таблица 1

Критерии развития учебной рефлексии действий обучающихся 1-го класса

Умения	Критерии
1. Умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного.	Критерии: ребенок может уверенно ориентироваться в излагаемом материале и оценивать степень достоверности предлагаемой учебной информации, соотнося ее с тем, что известно.
2. Умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия.	Критерии: ребенок умеет планировать и корректировать свою деятельность; правильно выбирать средства достижения цели.
3. Умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и	Критерии: ребенок понимает то, как его оценивают и понимают окружающие люди.

действия со «стороны».	
4. Умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий.	Критерии: ребенок способен оценивать и анализировать мысли и действия других.

С целью определения уровня развития рефлексивных способностей у младших школьников были отобраны следующие диагностические методики.

1. Методика определения уровня умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного (Г.А. Цукерман).

Инструкция. Представь себя в роли учителя. Оцени, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

Ёж__к – ежи – ёжик

В__сел__я – весёлый – весёл__я

Холл__д – холодный – холод

Звёзд__чка – звезда – звёздочка

Ж__вёшь – жить – живёшь

Д__рю – подарок – дарю

2. Методика определения уровня умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия (А.Б. Воронцов).

Инструкция. Заканчивается учебный год. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

1 столбик «Я знаю...»	2 столбик «Я не знаю, у меня затруднения»

3. Методика определения уровня умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны» (А.Б. Воронцов).

Инструкция. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

Улы__ка, в деревн__, в__р__бей, к__за, маш__на, п__дъезды, зим__вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

1 столбик (могу проверить)	2 столбик (не могу проверить)

4. Методика определения уровня умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий (А.Б. Воронцов).

Инструкция. В классе было дано задание вставить окончания у глаголов СМОТР__Т и ХЛОПОЧ__Т. С каким из рассуждений ты согласен? Выскажи свое мнение.

1 ученик	2 ученик
1 Поставлю глагол в инфинитив и посмотрю, на что оканчивается слово: Смотр__т – смотреть Хлопоч__т – хлопотать	1) Ставлю в инфинитив и смотрю, на что оканчивается слово: Смотр__т – смотреть Хлопоч__т – хлопотать
2) Я знаю, что ко второму спряжению относятся все глаголы на –ить, кроме брить, стелить, а данные глаголы на –еть и –ать, значит эти глаголы первого спряжения.	2) Определяю основы у глаголов (У/НУ): Смотреть – смотрю (У) Хлопотать – хлопочу (У)
3)Итак, инфинитивы СМОТРЕТЬ,	3) Я знаю, что ко второму спряжению относятся глаголы на –еть с усекаемой

<p>ХЛОПОТАТЬ первого спряжения, значит, вставляю Е: СМОТРЕТ, ХЛОПОЧЕТ.</p>	<p>основой, значит слово СМОТРЕТЬ – второго спряжения.</p> <p>4) У глагола ХЛОПОТАТЬ (У) нет шипящего перед суффиксом, значит этот глагол первого спряжения.</p> <p>5) Вставляю букву в окончание: СМОТРИТ – II спр. ХЛОПОЧЕТ – I спр.</p>
--	--

На основе выделенных показателей были определены следующие уровни развития рефлексивных способностей у младших школьников: высокий, средний, низкий, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Характеристика уровней развития рефлексивных способностей
у младших школьников

Показатель	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	Уверенно ориентируется в излагаемом материале и оценивает степень достоверности предлагаемой учебной информации, соотнося ее с тем, что известно	Не уверенно ориентируется в излагаемом материале, не может самостоятельно соотнести предлагаемую учебную информацию с той, что известно	Не ориентируется в излагаемом материале, не может соотнести предлагаемую учебную информацию с той, что известно даже с помощью подсказок учителя
Умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких	Самостоятельно планирует и корректирует свою деятельность;	Затрудняется самостоятельно планировать и корректировать свою	Даже с помощью подсказок учителя не может планировать и корректировать свою

знаний и умений не хватает для успешного действия	правильно выбирает средства достижения цели	деятельность; затрудняется в выборе средства достижения цели	деятельность и выбрать средства достижения цели
Умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «сторон»	Понимает и анализирует то, как его оценивают и понимают окружающие люди	Затрудняется в анализе и оценке собственных мыслей и действий со «сторон», требуется помощь взрослого	Не может проанализировать и оценить собственные мысли и действий со «сторон» даже с помощью взрослого
Умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий	Способен самостоятельно оценивать и анализировать мысли и действия других	Затрудняется самостоятельно оценивать и анализировать мысли и действия других, требуется помощь взрослого	Не может оценить и проанализировать мысли и действия других даже с помощью взрослого

Уровень развития рефлексивных способностей у младших школьников определялся по трехбалльной системе:

- высокий – 3 балла;
- средний – 2 балла;
- низкий – 1 балл.

Первичная обработка результатов заключалась в составлении сводной таблицы данных, представленной в таблице 3.

Таблица 3

Результаты развития рефлексивных способностей у младших школьников в
совокупности выделенных показателей

№ п/ п	Имя ребенка	Умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	Умения учащихся указывать в недоопределенно й ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия	Умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «сторон»	Умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий	Средний балл
1	Аксенова Юля	2	2	1	2	1,75
2	Ахаминов Павел	3	3	3	3	3
3	Беляев Вадим	2	2	1	2	1,75
4	Блюдова Лена	2	2	2	2	2
5	Голотюк Илья	1	1	1	1	1
6	Игнатов Андрей	2	3	2	3	2,5
7	Катков Сергей	3	2	3	2	2,5
8	Капчук Никита	2	2	1	2	1,75
9	Кившик Катя	2	2	2	2	2
10	Кошечев Кирилл	2	3	3	3	2,75
11	Кривонос Виктор	2	2	1	2	1,75
12	Кундиус Кристина	3	3	3	3	3
13	Малых Арина	2	2	1	2	1,75
14	Михайленко Настя	1	1	1	1	1
15	Михайлова Лиза	2	2	2	2	2
16	Мицкус Ольга	2	2	1	2	1,75
17	Мишихин	3	3	2	3	2,75

	Алеша					
18	Мишихин Саша	1	2	2	2	1,75
19	Нигматулин а Катя	3	3	3	3	3
20	Новикова Ксения	3	3	3	3	3

Результаты методики диагностики умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного представлены на рисунке 1.

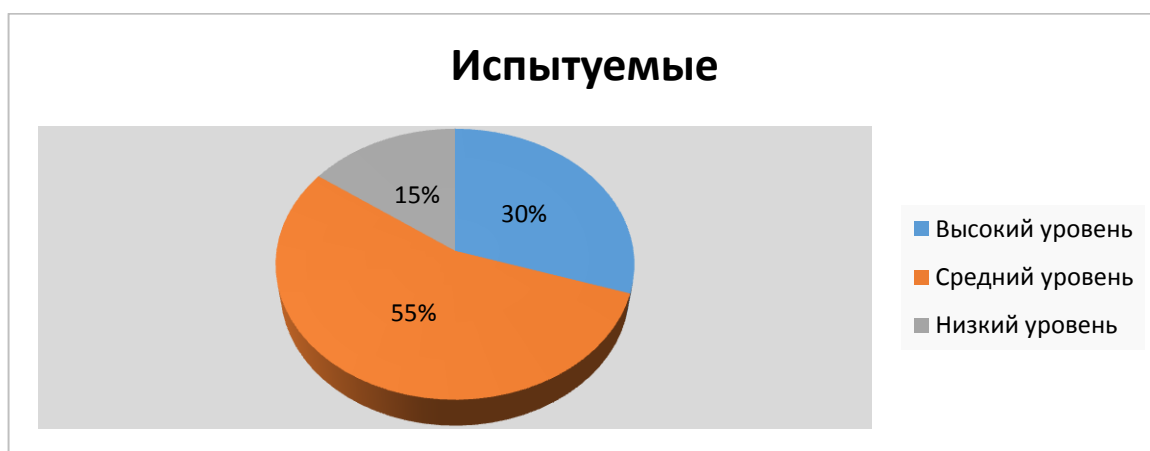


Рис. 1. Уровни умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного

Анализ результатов показал, что 30% детей (6 учащихся) находятся на высоком уровне умения обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного. Эти дети уверенно ориентируется в излагаемом материале и оценивает степень достоверности предлагаемой учебной информации, соотнося ее с тем, что известно. 55% учащихся (11 детей) имеют средний уровень. Эти дети не уверенно ориентируется в излагаемом материале, соотнести предлагаемую учебную информацию с той, что известно могут только с помощью наводящих вопросов учителя. 15% школьников (3 учащихся) находятся на низком уровне. Эти дети не ориентируется в излагаемом материале, не могут соотнести предлагаемую

учебную информацию с той, что известно даже с помощью подсказок и наводящих вопросов учителя.

Результаты проведения методики определения уровня умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия представлены на рисунке 2.

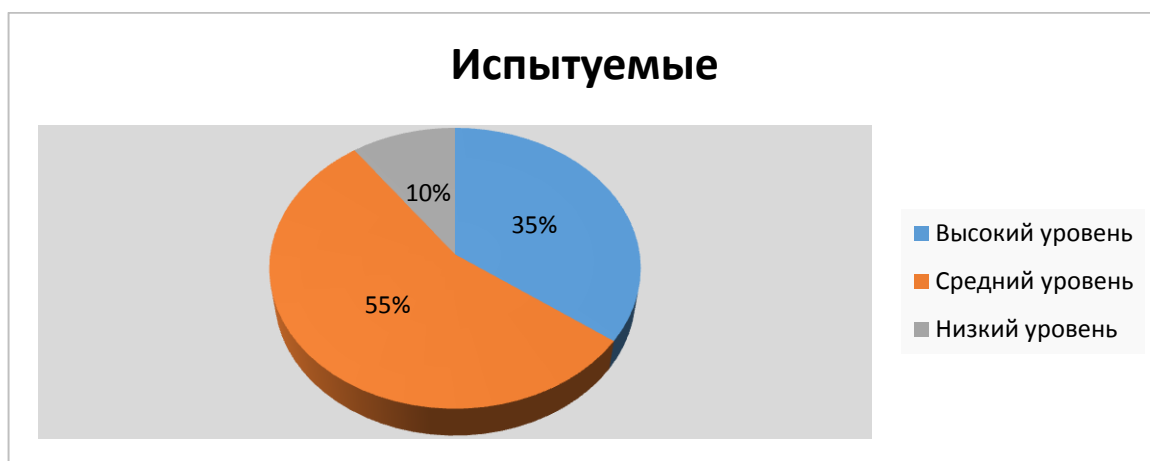


Рисунок 2. Уровни умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия

Анализ результатов показал, что 35% детей (7 учащихся) находятся на высоком уровне умения указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия. Эти учащиеся самостоятельно планируют и корректируют свою деятельность, правильно выбирают средства достижения цели. 55% детей (11 учащихся) находятся на среднем уровне. Эти дети затрудняются самостоятельно планировать и корректировать свою деятельность, выбрать средства для достижения цели могут только с помощью подсказок и наводящих вопросов учителя. 10% учащихся (2 детей) имеют низкий уровень. Эти школьники даже с помощью подсказок учителя не могут планировать и корректировать свою деятельность и выбрать средства достижения цели.

Результаты проведения методики определения уровня умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны» представлены на рисунке 3.

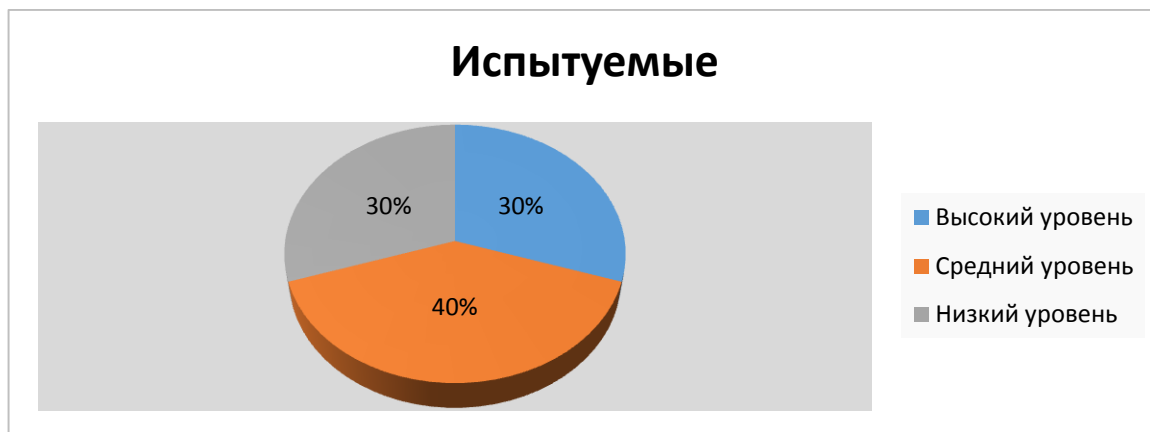


Рисунок 3. Уровни умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны»

Анализ результатов показал, что 30% детей (6 учащихся) находятся на высоком уровне умения рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны». Эти дети понимают и анализируют то, как их оценивают и понимают окружающие люди. 40% учащихся (8 учащихся) имеют средний уровень. Эти дети затрудняются в анализе и оценке собственных мыслей и действий со «стороны», для анализа того, как их оценивают другие, им требуется помощь и наводящие вопросы взрослого. 30% детей (6 учащихся) имеют низкий уровень. Эти дети не могут проанализировать и оценить собственные мысли и действий со «стороны» даже с помощью взрослого.

Результаты проведения методики определения уровня умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий представлены на рисунке 4.

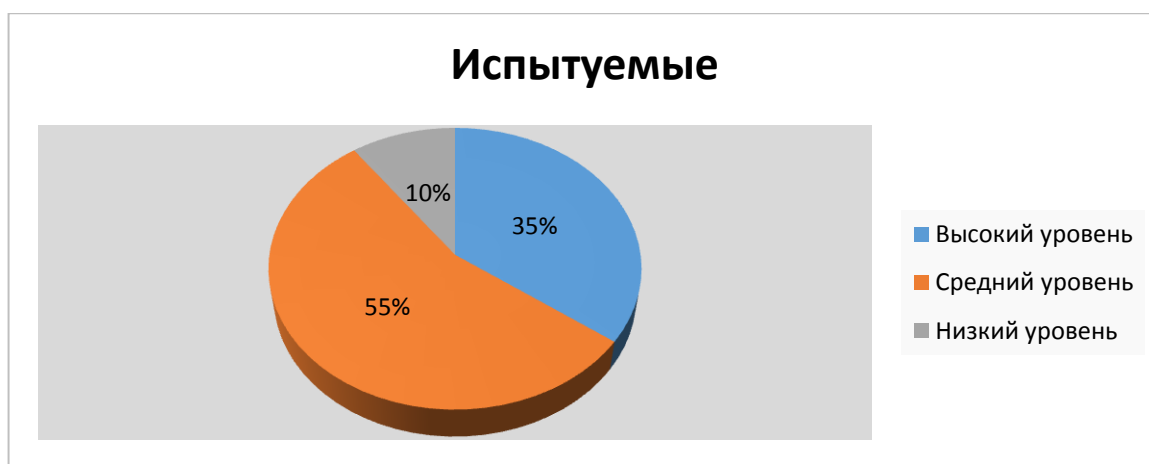


Рисунок 4. Уровни умения учащихся критично,
но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся,
обращаясь к основаниям их действий

Анализ результатов показал, что 35% детей (7 учащихся) находятся на высоком уровне умения критично, но не категорично анализировать мысли и действия других. Эти дети способны самостоятельно оценивать и анализировать мысли и действия других. 55% учащихся (11 детей) находятся на среднем уровне. Эти дети затрудняются самостоятельно оценивать и анализировать мысли и действия других, им требуется помощь взрослого. 10% школьников (2 учащихся) находятся на низком уровне. Эти дети не могут оценить и проанализировать мысли и действия других даже с помощью подсказок и наводящих вопросов учителя.

На основании показателей среднего балла, мы соотнесли уровни развития рефлексивных способностей с суммой набранных баллов, представленные в таблице 4.

Таблица 4

Соотношение уровня развития рефлексивных способностей с суммой
набранных баллов в результате проведения диагностики

Баллы	Уровень
0-1,5	Низкий
1,6-2,5	Средний
2,6-3	Высокий

Результаты уровня развития рефлексивных способностей у младших школьников на диагностическом этапе опытно-поисковой работы в процентном распределении представлены на рисунке 5.



Рисунок 5. Уровни развития рефлексивных способностей у младших школьников

Таким образом, в результате диагностики был выявлен преимущественно высокий (35% - 7 учащихся) и средний (55% - 11 учащихся) уровень развития рефлексивных способностей у младших школьников, но также имеются дети с низким (10% - 2 учащихся) уровнем развития рефлексивных способностей, поэтому последующая работа будет направлена на разработку методов и приемов работы учителя по развитию рефлексии учебной деятельности младших школьников.

2.2. Характеристика условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников

Учитывая результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы, нами раскрыты условия, обеспечивающие развитие учебной рефлексии у младших школьников:

1) Выполнение базовых психолого-педагогических принципов: принцип системности; принцип доминанты; и принцип вариативности средств развития творческих способностей.

Принцип системности. Занятия (как урочные, так и внеурочные) как педагогическая система должна сохранять все основные компоненты с соответствующим уровнем иерархии, ведущим из которых является цель. Достижения цели обеспечивается решением комплекса задач определенной направленности с соответствующим содержанием, что позволяет получить прогнозируемый результат. Под целью занятия по развитию творческих способностей мы понимаем, прежде всего, качественные изменения в творческой деятельности ребенка.

Разработанная нами последовательность деятельностных шагов называется технологией деятельностного метода развития творческих способностей. Мы поддерживаем точку зрения А. Леонтьева, что процесс обучения – это процесс деятельности ребенка, направленный на становление его сознания в целом. Именно это и является деятельностным подходом в образовании. Процесс обучения всегда является обучением деятельности. Включение ребенка в творческую деятельность на основе методов театрализованных игр, творческих заданий и стимулирования творческой деятельности создает условия не только для развития творческих способностей, но и для формирования устойчивой системы знаний и системы ценностей.

2) Четырехчастная структура учебного занятия, каждый этап которого включает компоненты рефлексивной деятельности.

Мотивация к деятельности – организационный момент занятия. На этом этапе организуется позитивный настрой ребенка к творческой деятельности на занятии, а именно: создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в творческую деятельность («хочу»); выделяется содержательная область («могу»): доброе пожелание, моральная поддержка, девиз, загадка, беседа, сообщение.

Первая часть занятия – коммуникативная деятельность. Этап общения. Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности. Этот этап предполагает подготовку мышления детей к творческой деятельности: актуализацию знаний, умений, навыков, достаточных для выполнения творческих заданий; тренировку соответствующих творческих операций.

Рекомендации к проведению: коллективный диалог, коммуникативное взаимодействие, беседа, применение эмоционального компонента: «яркое пятно», похвала.

Вторая часть занятия – этап познавательной деятельности. Постановка задачи. Построение проекта выхода из затруднений («открытие» детьми нового знания). Планируются задачи на обогащение, актуализацию творческого опыта.

Рекомендации к проведению: использование двигательной активности, материальных и материализованных моделей.

Третья часть занятия – этап творческой исследовательской деятельности. Первичное закрепление приобретенных знаний в исследовательской деятельности. Дети в форме коммуникативного взаимодействия решают исследовательские задачи.

Рекомендации к проведению: коммуникативное взаимодействие с опорой на вербальную и знаковую фиксацию, соревнования, игровые ситуации.

Четвертая часть занятия – этап оценочно-контрольной деятельности. Самостоятельная работа по выбранному направлению исследовательской деятельности. На этом этапе занятия используется индивидуальная форма взаимодействия: учащиеся самостоятельно выполняют творческие задания на применение нового способа действий, самостоятельно оценивают собственные творческие работы.

Эмоциональная направленность этапа состоит в организации ситуации успеха, что способствует привлечению детей к дальнейшей учебной и исследовательской деятельности. После завершения фиксируется степень

соответствия поставленной цели и результатов деятельности и определяется цель последующей деятельности.

3) Использование в обучении учащихся 3-го класса игр интерактивного направления (игры на взаимодействие) способствует повышению групповой творческой активности, основанной на определении каждого члена группы в той или иной ситуации, на поощрении поиска проблемного решения, на нахождении новых путей для сотрудничества, что способствует развитию рефлексии младших школьников.

Предлагаем разработанное интерактивное занятие, которое основывается на четырехчастной схеме.

1. Этап общения. Мотивация. Презентация темы урока. Цель – сфокусировать внимание детей на творческом задании и вызвать интерес к нему; обеспечить понимание детьми содержания творческой деятельности, то есть того, чего они могут достичь на занятии, чего от них ожидает учитель. Использование вопросов, коротких историй, небольших задач-проблем (до 5 мин.).

2. Этап познавательной деятельности. Получение необходимой информации. Цель – дать детям достаточно информации для того, чтобы на ее основе выполнять творческое задание (актуализация знаний). Уместен небольшой опрос (до 10 мин.). Педагог – транслятор, фасилитатор, находится «над» детьми.

3. Этап творческой исследовательской деятельности. Интерактивное упражнение – центральная часть занятия. Цель – овладение творческими видами деятельности. Последовательность проведения этого этапа: инструктирование – ознакомление с целью и правилами творческой деятельности, последовательностью действий и количеством времени на выполнение творческого задания; выяснения необходимости индивидуальной помощи; объединение в группы по определенному признаку (критерию) или распределение ролей выполнение творческого задания

(учитель – организатор, консультант, ведущий, находится рядом) презентация результатов работы (до 20 мин.).

4. Этап оценочной-контрольной деятельности – рефлексии. Цель: обсуждение с целью осознания выполненной творческой работы, обратить внимание на совпадение (или наоборот) ожидаемых и полученных результатов. Вопросы к детям: что нового узнали; как это можно будет использовать и тому подобное (до 10 мин.).

Принцип доминанты на уроке с младшими школьниками реализуется, когда учитель уделяет внимание какому-то вопросу, проблеме, разделу, то есть делается акцент только на одном (любом) виде деятельности с детьми (этот вид доминирует). Другие виды деятельности выступают как вспомогательные. К средствам обучения относим: культурно-творческую среду, общение взрослого и ребенка, специально организованные уроки.

При определении и формулировке цели педагогу необходимо задавать характер игр упражнений, которые обязательно должны меняться от урока к уроку, позволяя разнообразить учебную деятельность ребенка, сохраняя и поддерживая ее положительные эмоции.

Любые игры только тогда дают результаты, когда дети играют в них с удовольствием. Так же и творчество – это всегда интерес, увлечение и даже страсть. Если любое дело ребенка рассматривать как своеобразную игру-творчество, то в ней будут развиваться такие важные характеристики творчества, как:

1) скорость мысли – способность к генерированию наибольшего числа идей, фактически – количество идей, возникает за единицу времени;

2) гибкость мышления – способность легко переходить от полярных по содержанию явлений одного класса к другому;

3) оригинальность – способность формулировать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от общепринятых;

4) разработанность – умение не просто генерировать идеи, но и творчески разрабатывать их;

5) смелость – способность принимать решения в ситуациях неопределенности;

6) любознательность – открытость и интерес ко всему новому, умение замечать необычное во всем обычном, удивляться ему.

Среди путей развития творчества, познавательной активности, самостоятельности, самореализации детей следует назвать необходимость использования в работе со школьниками различных задач – учебных, развивающих, познавательных, интеллектуальных, трудовых, нестандартных, творческих.

4) Применение специальных упражнений, направленных на развитие рефлексивной позиции школьника в учебной деятельности.

Исходя из анализа педагогических аспектов психолого-педагогических условий развития рефлексии, а также учитывая особенности развития учебной деятельности учащихся детей младшего школьного возраста для достижения поставленной цели были подобраны следующие упражнения, предполагающие формирование исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста.

Упражнение «Посмотри на мир чужими глазами»

Главная задача данного упражнения заключается в том, чтобы развивать умение смотреть на объекты, события, факты и обстоятельства с разных позиций.

Пример: В вагон трамвая вошёл младший школьник, который не может заплатить за проезд.

Посмотри на эту ситуацию глазами водителя, кондуктора, пассажиров и школьника.

Упражнение «Составьте рассказ от имени другого персонажа»

Так как у каждого персонажа существуют определённые ресурсы для решения возникшей проблемы, то данное упражнение способствует развитию умения проиграть различные способы её решения.

Пример: Представь, что Крокодил Гена, Фрекен Бок, старуха Шапокляк, Малыш, Карлсон живут все вместе и решили завести домашнего питомца. Какие доводы, и в пользу какого животного они могут приводить?

Упражнение «Составьте рассказ, используя данную концовку»

Учащимся предложили определенный финал, но ситуация привлекающая к нему остаётся неизвестной. Благодаря определённым логическим, творческим навыкам, дети должны выстроить всю ситуацию, начиная с причины и заканчивая данным финалом.

«...Написанное сообщение я восстановить не смог».

«...Только мы вошли в квартиру, как нам позвонили из аэропорта».

«...Под деревом лежало гнездо вороны».

1) Упражнение «Сколько значений у предмета»

Уже в 7-8 летнем возрасте можно говорить о стереотипности взглядов на хорошо известные предметы. Учащимся даётся задание, смысл которого заключается в том, чтобы использовать хорошо знакомый предмет по нестандартному назначению.

Пример: Как можно использовать следующие предметы: школьный рюкзак, жестяная банка из-под печенья, скрепка, пластиковая бутылка, перчатка.

Упражнение «Назовите как можно больше признаков предметов»

Целью данного упражнения является развитие у учащихся аналитического мышления, путём определения наибольшего количества разных признаков одного предмета.

Пример: Назовите как можно больше признаков следующих предметов: ложка, колокольчик, ручка.

Упражнение «Тема одна – сюжетов много»

Детям предлагается придумать и нарисовать как можно больше сюжетов на одну и ту же тему.

Задание «Давайте вместе подумаем»:

Почему корабль не тонет?

Почему самолёт не падает?

Почему человек не летает?

Почему медведь зимой спит?

Почему плачут, когда режут лук?

Упражнение на обстоятельства

При каких условиях каждый из этих предметов будет очень полезным?

Можете ли вы придумать условия, при которых будут полезными два или более из этих предметов:

Сумка, Соль, Пипетка, Носовой платок, Зубочистка, Автомобиль, Молоток.

Упражнение предполагающее обратное действие

При каких условиях эти же предметы могут быть совершенно бесполезны и даже вредны?

Упражнение «Найдите возможную причину события»

За нужной книгой мне пришлось идти в районную библиотеку. Не горит лампочка в люстре.

Сегодня в парке весь день звучала музыка. Сегодня понедельник, а мама не пошла на работу.

Наступила зима, а утки не улетели.

Подводить итог урока в начальной школе можно с помощью «рефлексивного экрана» (мультимедийного или на доске) и упражнений «Плюс-минус-интересно» (письменно или устно), «Цветная рефлексия» и другие.

«Рефлексивный экран» целесообразно применять для быстрой рефлексии многими учениками.

Школьники по очереди высказываются одним предложением, начало которого записано на экране.

Например, высказывания могут быть такими:

Сегодня я узнал ..., было интересно ..., было сложно ... Я выполнял задание

... Я понял, что ..., теперь я могу ... Я почувствовал, что ... Я получил ... Я научился ..., У меня получилось ... Я смог ... Я попробую ... меня удивило ..., Урок дал мне для жизни ..., мне захотелось

Упражнение «Плюс-минус-интересно» разработано Эдвардом де Боно, доктором медицины и философии Кембриджского университета. С помощью этого упражнения учитель может посмотреть на урок глазами школьников, проанализировать его с точки зрения ценности для каждого ученика. Если упражнение выполняется письменно, ученикам предлагается заполнить таблицу из трех колонок.

«П» (плюс)	«М» (минус)	«И» (интересно)

В колонку «П» (плюс) записывается все, что понравилось на уроке. В колонку «М» (минус) – записывается все, что не понравилось на уроке, было скучным, непонятным, информация, показалась ученику нужна. В колонку «И» (интересно) – младшие школьники должны вписать интересные факты, о которых узнали на уроке. Также учащиеся могут задать вопрос учителю в письменной форме.

«Цветная рефлексия». Эту методику следует применить, когда нет времени проводить развернутую рефлексию. На каждом уроке ученикам раздаются карточки трех цветов, а в конце ученик сдает карточку того цвета, который соответствует оценке прошлого урока. Эта рефлексия может быть и анонимной.

Карточка красного цвета означает «Я доволен уроком, он был полезным для меня, я много, с пользой работал на уроке и получил оценку, которую заслужил. Я понимал все, о чем шла речь на уроке».

Карточка желтого цвета означает: «Урок был интересным, в основном, полезным, я принимал активное участие в нем, смог выполнить много задач. Во время урока мне было достаточно комфортно».

Карточка зеленого цвета говорит: «Пользы от урока я получил мало, понимал немного из того, о чем говорилось, домашнее задание я не понял, к ответам готовым не был».

Общая и индивидуальная рефлексия на уроке осуществляется по следующим направлениям:

- деятельностный итог урока (что мы с вами успели сделать?);
- развивающий итог урока (чего вы научились, на какую ступеньку поднялись, в чем стали умнее, взрослее, сильнее?);
- содержательный результат урока (ответы на вопросы, которые были поставлены в начале и в процессе урока, затруднились ответить, какие из определенных проблем смогли решить?);
- эмоциональный итог урока (кого из учеников вы бы хотели поблагодарить за сотрудничество, эмоциональную поддержку вашей работы, конкретные результаты, возможно, отдельным ученикам, а возможно, и всему классу?).

Итак, как показывает анализ научно-педагогической и психологической литературы развитие рефлексии учащихся начальной школы возможно при следующих условиях: обеспечение личностно-ориентированного характера педагогического взаимодействия; педагогическое стимулирование самореализации в процессе исследовательской и игровой деятельности, создание эмоционально благоприятной учебно-воспитательной среды; поэтапность включения школьников в творческую исследовательскую деятельность; соблюдение принципов системности, доминантности и вариативности; применение разработанных форм, методов и средств обучения; соблюдение технологии проведения урока.

2.3. Итоги работы по теме исследования

Результаты повторного исследования уровня учебной рефлексии представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты развития рефлексивных способностей у младших школьников в совокупности выделенных показателей

№ п/п	Имя ребенка	Умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от	Умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия	Умения учащихся и рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «сторон»	Умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий	Средний балл
1	А. Юля	3	3	2	2	2,5
2	А. Павел	3	3	3	3	3
3	Б. Вадим	3	3	2	3	2,75
4	Б. Лена	3	3	3	3	3
5	Г. Илья	2	2	2	2	2
6	И. Андрей	3	3	3	3	3
7	К. Сергей	3	3	3	3	3
8	К. Никита	3	3	2	3	2,75
9	К. Катя	3	3	3	3	3
10	К. Кирилл	3	3	3	3	3
11	К. Виктор	3	3	2	3	2,75
12	К. Кристина	3	3	3	3	3
13	М. Арина	3	3	2	3	2,75
14	М. Настя	2	2	2	2	2
15	М. Лиза	3	3	3	3	3
16	М. Ольга	3	3	2	3	2,75
17	М. Алеша	3	3	3	3	3
18	М. Саша	2	3	3	3	2,75
19	Н. Катя	3	3	3	3	3
20	Н. Ксения	3	3	3	3	3

Результаты повторного проведения методики определения уровня умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного представлены на рисунке 6.

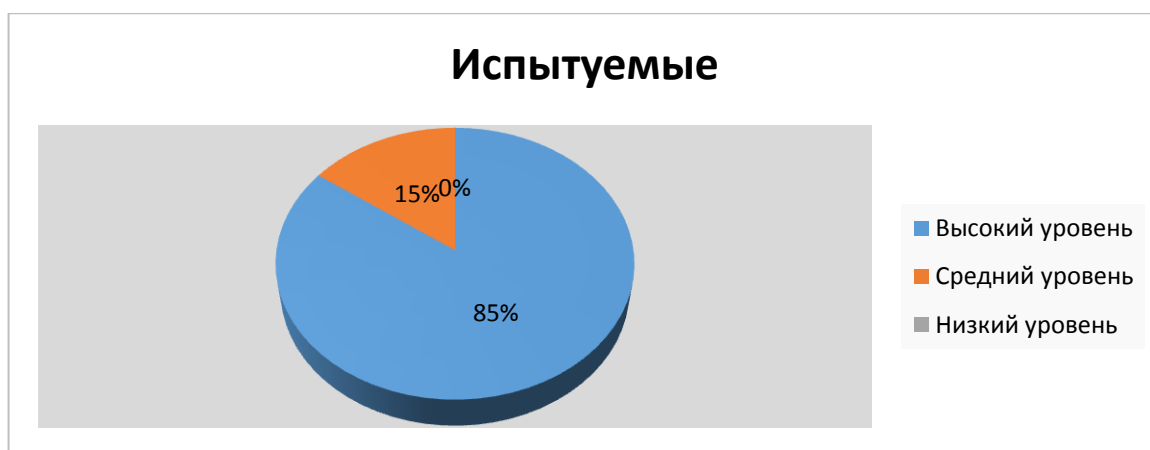


Рисунок 6. Уровни умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного (повторное исследование)

Анализ результатов показал, что 85% детей (17 учащихся) находятся на высоком уровне умения обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного. 15% учащихся (3 детей) имеют средний уровень. Учащихся с низким уровнем не выявлено.

Результаты повторного проведения методики определения уровня умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия представлены на рисунке 7.

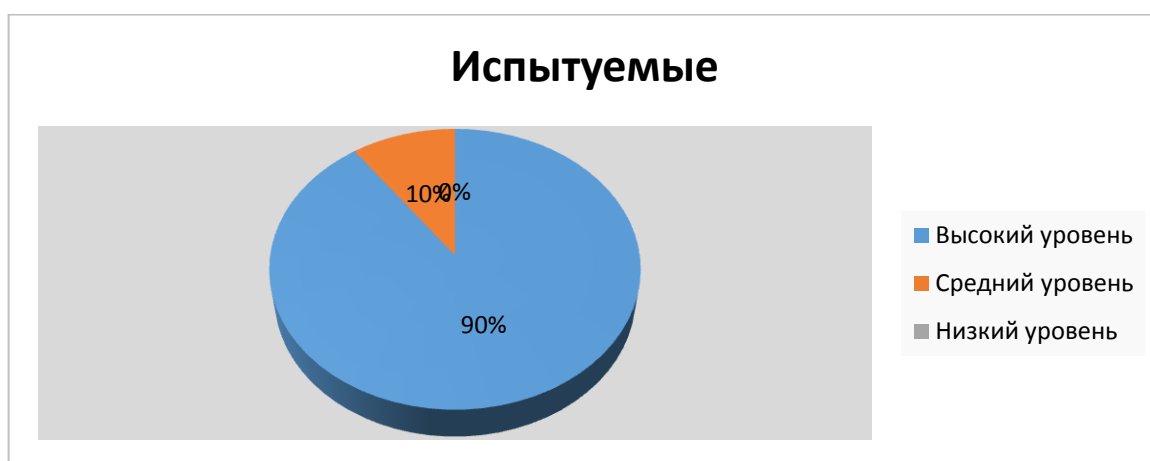


Рисунок 7. Уровни умения учащихся указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия (повторное исследования)

Анализ результатов показал, что 90% детей (18 учащихся) находятся на высоком уровне умения указать в недоопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия. 10% детей (2 учащихся) находятся на среднем уровне. Дети с низким уровнем не выявлены.

Результаты проведения методики определения уровня умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны» представлены на рисунке 8.

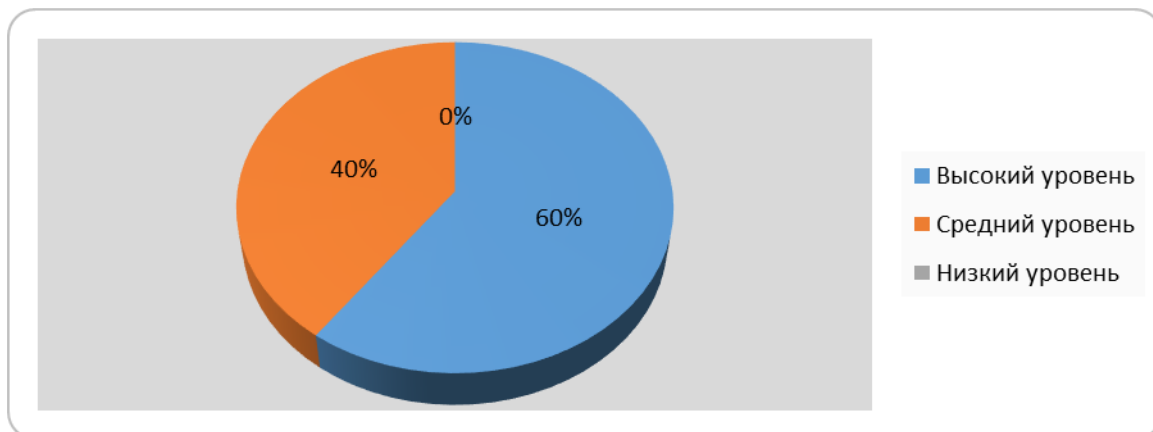


Рисунок 8. Уровни умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны» (повторное исследование)

Анализ результатов показал, что 60% детей (12 учащихся) находятся на высоком уровне умения рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны». 40% учащихся (8 учащихся) имеют средний уровень. Детей с низким уровнем не выявлено.

Результаты проведения методики определения уровня умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий представлены на рисунке 9.



Рисунок 9. Уровни умения учащихся критично, но не категорично анализировать мысли и действия других учащихся, обращаясь к основаниям их действий (повторное исследование)

Анализ результатов показал, что 85% детей (17 учащихся) находятся на высоком уровне умения критично, но не категорично анализировать мысли и действия других. 15% учащихся (3 детей) находятся на среднем уровне. Детей с низким уровнем не выявлено.

На основании показателей среднего балла была определена динамика уровня развития рефлексии у младших школьников, которые представлены на рисунке 10.

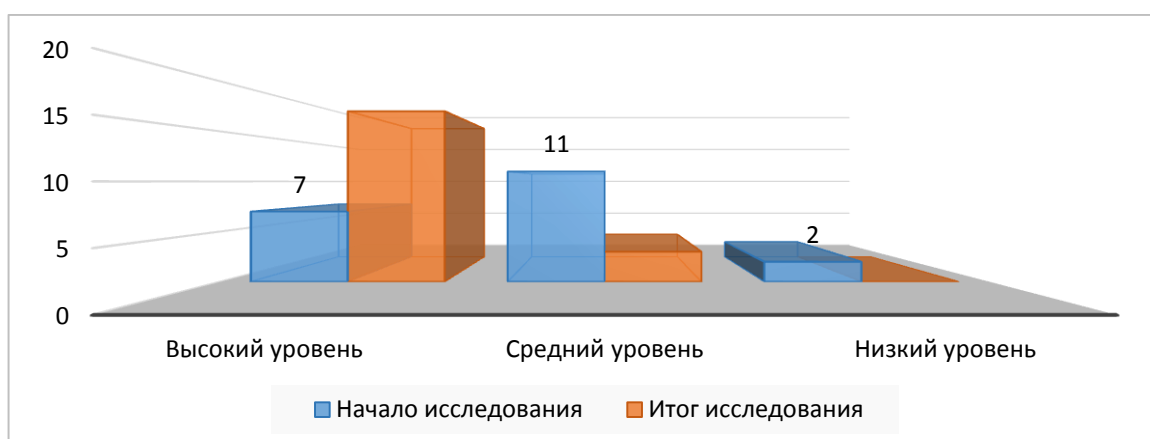


Рисунок 10. Динамика уровней развития рефлексивных способностей у младших школьников

Таким образом, в результате повторной диагностики был выявлен преимущественно высокий (85% - 17 учащихся по сравнению с 35% - 7 учащихся в начале исследования) и средний (15% - 3 учащихся по сравнению с 55% – 11 учащихся в начале исследования) уровень развития рефлексивных способностей у младших школьников. Детей с низким уровнем не выявлено по сравнению с 10% - 2 учащимися в начале исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате написания данной работы была достигнута ее цель – обобщены подходы к определению и обосновано теоретическое содержание понятия рефлексия как актуальной педагогической проблемы и выявлены условия развития учебной рефлексии у младших школьников.

Достижению поставленной цели способствовало решение ряда задач.

1. Раскрыта сущность понятия рефлексии в психолого-педагогической литературе. 2. Дана характеристика специфике становления учебной рефлексии у младших школьников в составе учебной деятельности. 3. Описаны педагогические условия развития учебной рефлексии младших школьников. 4. Проведена опытно-поисковая работа по развитию учебной рефлексии у младших школьников. 5. Разработана и апробирована система работы учителя по развитию рефлексии учебной деятельности младших школьников.

В результате решения поставленных задач были сделаны следующие выводы.

1. Под рефлексией понимается обращение индивида к его внутреннему миру, к опыту, мышлению, деятельности, переживаниям, то есть ко всему, что он видел, слышал, делал; основа самоидентификации человека; способность саморегуляции мышления осознавать собственное поведение и деятельность, то есть рефлексия выступает как контроль и самооценка; самопознание, направленное на отражение в сознании собственных конкретных способностей (умений, навыков).

2. Суть рефлексии обучающихся начальной школы заключается: в осознании того, что было сделано; в возможности задуматься над повышением качества работы; а в отношении учебной деятельности – в анализе собственного процесса учения. На этапе начального обучения младший школьник должен овладеть такими рефлексивными умениями

учебной деятельности, как: самоконтроль (самоанализ и самокоррекция); самооценка.

3. Успешность обучения учащихся начальной школы определяется уровнем развития у них учебной рефлексии. Уровень развития рефлексии, в свою очередь, определяется уровнем развития контрольно-оценочных (ориентироваться на образец, осуществлять само- и взаимоконтроль, выражать оценочные суждения) умений и навыков.

4. Изучение особенностей учебной рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы позволило выделить три группы младших школьников: у 1 обучающегося (5%) умения учебной рефлексии развиты в достаточной степени; умения учебной рефлексии недостаточно развиты у 17 испытуемых (85%); умения учебной рефлексии не развиты у 2 испытуемых (10%).

5. На основе проведенного исследования и анализа психолого-педагогической литературы была разработана система работы учителя по развитию рефлексии учебной деятельности младших школьников. Развитие рефлексии учащихся начальной школы возможно при следующих педагогических условиях: обеспечение личностно-ориентированного характера педагогического взаимодействия; педагогическое стимулирование самореализации в процессе исследовательской и игровой деятельности, создание эмоционально благоприятной учебно-воспитательной среды; поэтапность включения школьников в творческую исследовательскую деятельность; соблюдение принципов системности, доминантности и вариативности; применение разработанных форм, методов и средств обучения; соблюдение технологии проведения урока.

6. Проведенное повторное исследование показало положительную динамику в развитии учебной рефлексии младших школьников. Обучающиеся были поделены на две группы: в достаточной степени развиты умения учебной рефлексии у 4 обучающегося (20%) по сравнению с 1 обучающимся (5%) на начальном этапе опытной-поисковой работы; умения

учебной рефлексии недостаточно развиты у 16 испытуемых (80%) по сравнению с 17 обучающимися (85%) на начальном этапе опытной-поисковой работы.

Таким образом, выделенные нами условия оказались эффективными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдувахобова, Д. Э. Психологические особенности обучения в процессе образования [Текст] / Д. Э. Абдувахобова, М. К. Кадырова, Ш.Н. Эрназарова // Молодой ученый. – 2014. – №8. – С. 912-914.
2. Божович, Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка. // Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – М. : Педагогика, 1999. – С. 7-44.
3. Божович, Л. И. Сознательно управлять своим поведением: Воспитание воли в младшем школьном возрасте [Текст] / Л. И. Божович // Семья и школа. – 1981. – №3. – С. 28- 31.
4. Варюхина, Т. А. Потенциальная сфера личности и особенности ее развития в образовательном процессе [Текст] / Т. А. Варюхина // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 6-8.
5. Васильева, Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения [Текст] / Т. С. Васильева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 74-76.
6. Вестник СибИРО «Пеленг»: [Период. изд.] Вып. 1 [Текст] / Сиб. ин-т развивающего обучения; Ред. вып. Л.М. Райская]. – Томск: Пеленг, 1999. – 96 с.
7. Водопьянова, Т. М. Работа с одарёнными детьми средствами научно-исследовательской деятельности [Текст] / Т. М. Водопьянова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 73-76.
8. Выготский, Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии [Текст] // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 385 с.

9. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 520 с.
10. Галица, Е. В. Формирование интереса и желания учиться у ученика по В.А. Сухомлинскому [Текст] / Е. В. Галица // Образование и воспитание. – 2015. – №1. – С. 11-13.
11. Грунина, Г. М. Организация творческой и поисковой деятельности учащихся [Текст] / Г. М. Грунина // Завуч. Все для работы. – 2013. – № 13 – 14. – С. 18-23.
12. Давыдов, В. В. Об основных путях рефлексии младших школьников [Текст] / В. В. Давыдов. – Тбилиси. Алтея, 2008. – 687 с.
13. Дуткевич, Т. В. Детская психология. Учебное пособие [Текст] / Т. В. Дуткевич. – М. : Центр учебной литературы, 2012. – 424 с.
14. Елисеева, Д. С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника [Текст] / Д. С. Елисеева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 91-94.
15. Зухайраева, Э. Х. Игровые методы как средство развития познавательных способностей учащихся младшего школьного возраста [Текст] / Э. Х. Зухайраева // Образование и воспитание. – 2016. – №1. – С. 37-40.
16. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты [Текст] / авт.-сост. В. Ф. Феоктистова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 142 с.
17. Кант, И. Сочинения [Текст] / И. Кант. – М. : Политиздат, 1966. – Т.6. – 590 с.
18. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

19. Корольчук, М. С. История психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / М. С. Корольчук, П. П. Криворучко. – К.: Эльга, Ника-центр, 2004. – 248 с.

20. Куликова, О. М. Основы исследовательской деятельности учащихся начальной школы: рабочая программа по внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. URL: www.krivoipk.com/_ld/6/632_53_Kulikova_Syk.pdf (дата обращения: 19.12.2018).

21. Кураев, Г. Возрастная психология [Текст] / Г. Кураев, Е. Пожарская. – Ростов-на-Дону, 2002. – 140 с.

22. Ладенко, И. С. Проблемы рефлексии: Современные комплексные исследования: сб. ст. АН СССР, Сиб. Отделение, ин-т истории, филологии и философии [Текст] / отв. ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, Сиб. Отд-ние, 1987. – 235 с.

23. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1997. – 304 с.

24. Магкаев В. Х. Экспериментальное изучение планирующей функции мышления в младшем школьном возрасте [Текст] / В. Х. Магкаев // Вопросы психологи. – 1974. – №5. – С. 98-106.

25. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Олов. – М., 1990. – 212 с.

26. Марчукова, О. Ю. Проблема эффективности учебной деятельности [Текст] / О. Ю. Марчукова // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 33-34.

27. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 114 с.

28. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000 – 454 с.

29. О федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования [Текст] / Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 8-16.

30. Огурцова, М. Э. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников [Текст] / М. Э. Огурцова, О. А. Томашевская // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. – С. 89-96.

31. Перечень планируемых метапредметных результатов освоения образовательной программы [Электронный ресурс]. URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/informatika-ikt/fgos/perechen-planiruemykh-metapredmetnykh-rezultatov-osvoeniya-obrazovatelnoj-programmy.html> (дата обращения: 03.01.2019).

32. Петровская, Л. А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи [Текст] / Л. А. Петровская // Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова [и др.]. – М. : Смысл, 1999. – 377 с.

33. Петровский, А. В. Психология. Словарь [Текст] / под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М. : ИПЛ, 1990. – 702 с.

34. Петровский, В. А. Личностно развивающее взаимодействие [Текст] / В. А. Петровский, В. К. Клиненко, И. Б. Котова. – Ростов-н/Д.: Изд-во РГПУ, 1993. – 88 с.

35. Пономарев, А. Я. Психология творчества и педагогика [Текст] / А. Я. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.

36. Прокофьева, М. Б. Развитие рефлексивных способностей у младших школьников [Текст] / М. Б. Прокофьева // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 144-146.

37. Ромась, Л. Научно-исследовательская деятельность в начальных классах [Текст] / Л. Ромась // Начальное образование. – 2013. – № 15 (апрель). – С. 2-11.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 720 с.
39. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников [Текст] / А. И. Савенков. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.
40. Савченко, А. Я. Дидактика начальной школы [Текст]: Учебник для вузов / А. Я. Савченко. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.
41. Скаткин, М. Н. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы [Текст] / М. Н. Скаткин, В. В. Краевский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
42. Степанов, А. Н. Психологическая энциклопедия (Энциклопедия эрудита) [Текст] / А. Н. Степанов. – К.: Академиздат, 2006. – С. 300-327.
43. Стригунова, А. Г. Сущность готовности ребенка к школьному обучению: характеристика основных понятий проблемы [Текст] / А. Г. Стригунова // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 1296-1299.
44. Филоненко, А. А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста [Текст] / А. А. Филоненко // Молодой ученый. – 2014. – №8. – С. 892-894.
45. Философский энциклопедический словарь [Текст]. – М. : Современная энциклопедия, 1989. – 815 с.
46. Чикишева, О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста [Текст] / О. В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 90-92.
47. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.

48. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. Академия педагогических наук РСФСР [Текст] / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 339 с.

49. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные труды [Электронный ресурс]. URL: <http://www.klex.ru/egp> (дата обращения: 19.12.2018).

50. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки [Текст] / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы
УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Студента Чукавиной Ирины Раисовны,
обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование
профиль: Начальное образование
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи, организующие деятельность при выполнении выпускной квалификационной работы, а также проявил умение анализировать, диагностировать причины появления проблем по теме исследования, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Студент проявил навыки самоорганизации, в т.ч. умение работать поэтапно, рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР в целом систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов, заключение составлено в соответствии с задачами исследования и в целом отражает основные результаты исследования.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные выводы из проделанной эмпирической работы, умение изучать и анализировать научную литературу профессиональной направленности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент Чукавина Ирина Раисовна продемонстрировала сформированность компетенций в соответствии с ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование профиль: Начальное образование. Представленная выпускная квалификационная работа студента Чукавиной Ирины Раисовны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
канд. пед. наук
доцент

Подпись _____

Дата 5.02.19



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Чукавина Ирина Раисовна

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра педагогики и психологии детства БН-53з

Название работы

«Условия развития учебной рефлексии у
младших школьников»

Процент оригинальности

63,19%

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дылдина Д.В.
(подпись)

Дылдина Д.В.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссия"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбуко"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

Результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дылдина Д.В.
(подпись)

Дылдина Д.В.
(ФИО)